

RENATA OLIVEIRA TROMBELLI

**PIBIC/CNPq NO DIVÃ: UM OLHAR PARA A EFETIVIDADE DO PROCESSO DE
INICIAÇÃO CIENTÍFICA NA FORMAÇÃO DE PESQUISADORES EM
CONTABILIDADE**

Curitiba
2013

RENATA OLIVEIRA TROMBELLI

**PIBIC/CNPq NO DIVÃ: UM OLHAR PARA A EFETIVIDADE DO PROCESSO DE
INICIAÇÃO CIENTÍFICA NA FORMAÇÃO DE PESQUISADORES EM
CONTABILIDADE**

Dissertação apresentada como requisito parcial à obtenção do grau de Mestre. Programa de Mestrado em Contabilidade – Área de Concentração Contabilidade e Finanças, do Setor de Ciências Sociais Aplicadas da Universidade Federal do Paraná.

Orientadora: Prof^a. Dr^a. Simone Bernardes Voese

Curitiba

2013

Em especial aos meus pais, Lucimar e Gilmar e aos meus irmãos Daniele e Gilberto, que mesmo ausentes sempre habitaram meus pensamentos.

AGRADECIMENTOS

Agradeço primeiramente a Deus por me amparar quando me faltavam forças para continuar.

Agradeço o apoio dos meus familiares, que compreenderam a distância e aprenderam a conviver com a saudade para que eu pudesse concretizar uma importante etapa da minha vida. Jamais esquecerei as lágrimas derramadas em todas as partidas e todos os sorrisos aguardados com o reencontro.

Sou imensamente grata à minha orientadora Professora Dra. Simone Bernardes Voese pelas valiosas orientações, por iluminar meus pensamentos e abrandar as minhas dúvidas nos momentos em que minhas ideias não convenciam a mim mesma. Agradeço especialmente pela disponibilidade, paciência e delicadeza.

Agradeço aos membros da minha banca de qualificação e defesa, Professora Dra. Silvia Pereira de Castro Casa Nova e ao Professor Dr. Romualdo Douglas Colauto, pela seriedade e dedicação que transpareceram na riqueza das contribuições realizadas à pesquisa.

Agradeço aos colegas de Mestrado pelo comprometimento e pelo compartilhamento de conhecimento a cada encontro. Minha jornada não seria a mesma sem cada um de vocês. Apesar das perdas sofridas pelo caminho, vou lembrar-me de cada um de modo especial. Agradeço também aos professores do programa, por cada palavra de apoio, pelas críticas construtivas, por todo o conhecimento transmitido, pelas parcerias em artigos e pelos momentos de descontração na sala de estudos.

Agradeço ao Programa de apoio ao Plano de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (REUNI) pelo financiamento da pesquisa.

Por último, mas não menos importante, agradeço às minhas colegas de apartamento Jazmin e Joyce pela companhia, pelas palavras de conforto, pelos conselhos e pelos momentos de sabedoria em que nos debruçávamos nos livros naquela mesa gelada da sala! Vocês me proporcionaram um aprendizado que vou levar para a vida toda!

“Nós nos tornamos algo mais porque estamos aprendendo, estamos conhecendo, porque mais do que observar, estamos mudando”.

(FREIRE, 1986).

RESUMO

A pesquisa tem como objetivo analisar a efetividade do processo de iniciação científica promovido pelo PIBIC/CNPq na formação de pesquisadores em Contabilidade, por meio da ampliação das lentes com as quais se observam o fenômeno (iniciação científica), transpondo as fronteiras institucionais desta atividade pela interrogação e confrontação do posicionamento dos diferentes atores integrantes do sistema, no qual simbolizam uma peça fundamental, acerca do desenvolvimento do PIBIC/CNPq. A coleta dos dados ocorreu por meio de pesquisa documental e entrevistas, cujos roteiros foram adaptados do estudo de Laursen *et al.* 2010, com respaldo nos elementos constitutivos e questões norteadoras de análise da Teoria da Atividade. Foram interrogados os orientadores e egressos que participaram do programa no curso de Ciências Contábeis de instituições que possuem PPG na área. A aplicação da técnica do discurso do sujeito coletivo nos depoimentos dos sujeitos revelou que as instituições não desenvolvem uma política de incentivo para a participação do programa de maneira efetiva, além de não disponibilizarem estrutura física para a execução dos projetos, limitando a permanência dos bolsistas na instituição. Em relação à conversão dos egressos, apurou-se uma taxa inferior em relação à taxa declarada pelo CNPq, sendo justificada pela atratividade exercida pelas ofertas do mercado, que remuneram melhor. No entanto, os egressos declaram que o PIBIC é um programa em potencial, sendo confirmatório com relação aos planos para a carreira.

Palavras-chave: Iniciação Científica, formação de pesquisadores em Contabilidade, Teoria da Atividade.

ABSTRACT

The research aims to analyze the effectiveness of the process of scientific initiation promoted by PIBIC / CNPq in formation researchers in Accounting, by expanding the lens with which to observe the phenomenon (scientific initiation), transposing institutional boundaries of this activity by interrogation and confrontation of the positioning of the different actors members of the system which symbolize a fundamental part, about the development of PIBIC / CNPq. Data collection occurred through desk research and interviews, whose scripts were adapted from the study by Laursen *et al.* 2010, with the support elements and guiding questions to analyze the Activity Theory. Mentors and graduates who participated in the program in Accounting Course of institutions that have PPG in the area were interrogated. The application of the technique of collective subject discourse in the testimonies of the subjects revealed that institutions do not develop a policy incentive for program participation effectively, in addition to not provide physical structure for the implementation of projects, limiting the stay of grantees in institution. Regarding the conversion of the graduates, it was found a lower rate than the rate declared by CNPq, being justified by attractiveness exerted by the market offers, that pay better. However, the graduates stated that PIBIC is a potencial program, being confirmatory in relation to plans for a career.

Keywords: Undergraduate Research; Formation of researchers in Accounting; Activity Theory.

LISTA DE QUADROS

Quadro 1: Valor corrente da bolsa PIBIC	45
Quadro 2: Constructos, Categorias e Fontes de evidências	63
Quadro 3: Classificação da Pesquisa.....	70

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Número de bolsas concedidas pelo PIBIC/CNPq	24
Figura 2: Número de bolsas concedidas ao Programa de Capacitação de Recursos Humanos para a Pesquisa	39
Figura 3: Aplicação de Recursos no Programa de Capacitação de RH para a Pesquisa.....	42
Figura 4: Representatividade dos recursos investidos na IC	43
Figura 5: Idade dos titulados no mestrado no período de 1996 a 2008.	46
Figura 6: Processo de seleção e avaliação do PIBIC.....	49
Figura 7: Estrutura hierárquica das atividades	56
Figura 8: Reformulação do modelo de mediação de Vygotsky	58
Figura 9: A estrutura do sistema de atividade humana de Leontiev	58
Figura 10: Proposta da reformulação da Teoria da Atividade idealizada pela terceira geração	60
Figura 11: Coordenação entre TA e constructos da Pesquisa	64
Figura 12: Sistematização da proposta da pesquisa.....	66
Figura 13: Desenho da Pesquisa	67
Figura 14: Processo de coleta das evidências	76

LISTA DE TABELAS

Tabela 1: Número de bolsas concedidas ao Programa de Capacitação de Recursos Humanos para a Pesquisa	40
Tabela 2: Número de Bolsas por modalidade de Iniciação Científica	41
Tabela 3: Dispêndio com as ações do Programa de Capacitação de Recursos Humanos para a Pesquisa	42
Tabela 4- Instituições e número de bolsistas analisados na pesquisa	113
Tabela 5 – Taxa de conversão dos egressos	114

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

CAPES Campanha Nacional de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior

CNPq Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico

DSC Discurso do Sujeito Coletivo

IC Iniciação Científica

ICJ Iniciação Científica Júnior

ICT Iniciação Científica e Tecnológica

IES Instituição de Ensino Superior

IPs Institutos de Pesquisa

PG Pós-Graduação

PIBIC Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica

PIBIC-AF Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica nas Ações Afirmativas

PIBIC-EM Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica para o Ensino Médio

PIBITI Programa Institucional de Bolsas de Iniciação em Desenvolvimento Tecnológico e Inovação

PIC-ME Programa de Iniciação Científica e Mestrado

PNPG Plano Nacional de Pós-Graduação

PPG Programa de Pós-Graduação

RN Resolução Normativa

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	12
1.1 PROBLEMA DE PESQUISA	18
1.2 OBJETIVOS	21
1.2.1 Objetivo Geral	21
1.2.2 Objetivos Específicos.....	21
1.3 JUSTIFICATIVA	22
1.4 DELIMITAÇÃO DO ESTUDO.....	25
1.5 ESTRUTURA DA DISSERTAÇÃO.....	27
2 REFERENCIAL TEÓRICO.....	28
2.1 CARACTERIZAÇÃO DA INICIAÇÃO CIENTÍFICA NA GRADUAÇÃO	28
2.2 O PROGRAMA INSTITUCIONAL DE BOLSAS DE INICIAÇÃO CIENTÍFICA	31
2.2.1 O PIBIC em números.....	37
2.2.2 Descrição do processo de operacionalização do PIBIC	47
3 TEORIA DA ATIVIDADE	53
4 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS.....	61
4.1 CARÁTER TEÓRICO-METODOLÓGICO	61
4.1.1 Constructos, Categorias e sua operacionalização.....	62
4.1.2 Desenho da Pesquisa.....	65
4.2 CLASSIFICAÇÃO DA PESQUISA	69
4.3 INSTRUMENTO DA PESQUISA.....	71
4.4 POPULAÇÃO E AMOSTRAGEM.....	74
4.5 PROCESSO DE COLETA DAS EVIDÊNCIAS.....	75
4.6 ANÁLISE DAS EVIDÊNCIAS: O DISCURSO DO SUJEITO COLETIVO	78
5 ANÁLISE DAS EVIDÊNCIAS	81
5.1 ANÁLISE DO DISCURSO AVALIATIVO DOS SUJEITOS	81
5.1.1 Caracterização dos participantes da pesquisa	81
5.1.2 O discurso coletivo dos orientadores	86
5.1.3 O discurso coletivo dos egressos	98
5.1.4 Discurso do Sujeito Coletivo: a efetividade do PIBIC na preparação de candidatos para a Pós-Graduação	105
5.2 EVIDENCIAÇÃO DA DIVULGAÇÃO DO PIBIC EM EDITAIS DE ACORDO COM A RN-017/2006.....	108
5.3 PRODUÇÃO CIENTÍFICA E PIBIC	111

5.4 CONVERSÃO DOS EGRESSOS EM PESQUISADORES.....	112
6 CONSIDERAÇÕES FINAIS	118
REFERÊNCIAS.....	124
APÊNDICE A – SOLICITAÇÃO DOS DADOS ÀS INSTITUIÇÕES	129
APÊNDICE B – APRESENTAÇÃO DA PESQUISA AOS PARTICIPANTES	130
APÊNDICE C - TERMO DE CONSENTIMENTO E AUTORIZAÇÃO DA DIVULGAÇÃO DOS DADOS.....	131
APÊNDICE D – OFÍCIO DE SOLICITAÇÃO DE DADOS AO CNPQ	132
APÊNDICE E – ROTEIROS DAS ENTREVISTAS	133

1 INTRODUÇÃO

A quebra do paradigma que permeia a resistência ao modo dicotômico de pensamento em torno da relação teoria e prática, ensino e pesquisa, Graduação e Pós-Graduação têm-se tornado mais presente nas discussões acadêmicas desde a década de 1960, quando o Congresso Nacional aprovou a Reforma Universitária, por meio da Lei 5540 em 28 de novembro de 1968, revogada na década de 90. Sua essência esteve vinculada à falibilidade da concepção de Universidade enquanto ambiente restrito ao ensino profissional, sendo seus princípios pautados na indissociabilidade entre ensino e pesquisa (ROTHEN, 2008).

A Lei da Reforma Universitária foi elaborada tendo como pano de fundo a política de Estado adotada pelo Regime Militar vigente na época, cuja prerrogativa esteve atrelada ao processo de independência do país nos aspectos científicos e tecnológicos, repercutindo na destinação de um montante maior de recursos à promoção da pesquisa científica nacional. Swartzman (1979 *apud* Neder 2001) concorda com a postura mantida pelo governo militar, esclarecendo que, a política científica constitui parte simbólica do desenvolvimento nacional, assim como a política educacional, transpondo as políticas voltadas as áreas externas e militares. O ato de negligenciar o seu planejamento implica em colocar em risco todo o processo de desenvolvimento do país.

A Lei da Reforma Universitária foi concebida a partir do preceito de que, apesar do papel da educação ser fundamentalmente voltado ao desenvolvimento econômico, sua função não se restringia à formação técnica dos profissionais, estendendo-se a formação humana do indivíduo, de modo a eliminar a concepção puramente profissional ou mercantil que detinha-se até então sobre o ensino superior (REFORMA, 1969 *apud* ROTHEN, 2008) agregando a pesquisa ao cotidiano acadêmico.

Esta época também é marcada pela implementação do I Plano Nacional de Pós-graduação (PNPG) emitido pela Campanha Nacional de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) cujo foco consistia na formação de recursos humanos para suprir a demanda do ensino superior, convergindo com o objetivo da própria criação da CAPES que consistia em assegurar a existência quantitativa de

recursos humanos de alto nível para atender a demanda dos empreendimentos públicos e privados do país (CAPES, 2012). Alia-se, portanto, a formação de pesquisadores ao desenvolvimento de profissionais capacitados para exercer a docência no nível superior de ensino, promovendo o fomento da Pós-Graduação *stricto sensu*.

Este dispêndio governamental voltado para políticas científicas respalda a colocação de Marcuschi (1996) ao reportar-se às décadas de 50 e 60 como o período da instalação da pesquisa no país. Além da Reforma Universitária e da instituição da CAPES, a criação do Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq) por meio da Lei 1310/51 figurou-se como um dos fatores propulsores ao desenvolvimento de pesquisas no ambiente acadêmico.

A competência inicial do CNPq, dado o cenário político em que foi concebido, esteve atrelada ao apoio à Física Nuclear e as atividades relacionadas à Física Atômica, firmando-se apenas em 1974 no fomento às atividades de produção científica, tecnológicas e de recursos humanos do país por meio da concessão de bolsas, destacando-se como a principal fonte de financiamento de pesquisas científicas no Ensino Superior.

Os relatos acerca da concessão de bolsas como forma de subsídio ao desenvolvimento de estudos promovidos por pesquisadores em parceria com discentes provenientes da Graduação, reportam-se à década de 1950 como o período do aparecimento das primeiras bolsas destinadas a esse fim. Apenas a partir da década de 1980 que a alocação de recursos ocorre em maior volume. Este crescimento esteve vinculado à implementação da nova política de distribuição de recursos do CNPq.

Inicialmente as quotas eram operacionalizadas apenas por demanda espontânea ou balcão mediante a solicitação direta do pesquisador, passando a distribuição de bolsas a ser realizada também diretamente às Instituições de Ensino Superior (IES) e Institutos de Pesquisa (IPs). Com a adoção desse critério, o CNPq concedeu às IES o poder de gerenciamento e controle administrativo das cotas que anteriormente eram instrumentalizadas por uma relação restrita entre os pesquisadores e o CNPq (modalidade balcão) tornando o processo menos burocrático (MASSI e QUEIROZ, 2010).

O final da década de 80 é especialmente marcante no processo de institucionalização das práticas de pesquisa no ambiente universitário pela criação em 1988 do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica (PIBIC) consolidando o papel do CNPq frente à destinação de recursos à formação inicial de futuros pesquisadores. A criação do PIBIC/CNPq fundamentou-se na necessidade de um maior estreitamento entre o CNPq e as IES participantes, devido à necessidade resultante da impossibilidade de acompanhar operacionalmente todos os projetos em desenvolvimento, emanando-as do poder de selecionar, monitorar e avaliar os projetos em execução (NEDER, 2001).

Marcuschi (1996, p. 55) refere-se ao PIBIC como,

um programa centrado na iniciação científica de novos talentos em todas as áreas do conhecimento, administrado diretamente pelas instituições, voltado para o aluno de graduação, servindo de incentivo à formação, privilegiando a participação ativa de bons alunos em projetos de pesquisa com qualidade acadêmica, mérito científico e orientação adequada, individual e continuada que culminam com o trabalho final avaliado e valorizado, fornecendo retorno imediato ao bolsista com vistas à continuidade de sua formação de modo particular na pós-graduação.

As palavras de Marcuschi (1996) contemplam as principais características do PIBIC ao mencionar que o programa é administrado pelas IES, aspecto marcante derivado da sua formalização em 1989; voltado para o aluno de Graduação como um incentivo à sua formação, que por sua vez, é incumbido, sob orientação adequada, de desenvolver um projeto com qualidade acadêmica e mérito científico. Ao final do processo de aprendizagem, além das contribuições para a formação acadêmica, almeja-se que a experiência com a pesquisa influencie o egresso nos seus planos para a carreira, encaminhando-o para a Pós-Graduação.

O PIBIC foi concebido a partir de objetivos que conduzissem as Instituições de Ensino superior do país ao aumento da produção intelectual de forma quantitativa e qualitativa, quando retrata em seu objetivo a execução de projetos de pesquisa dotados de qualidade acadêmica, e a preparação de candidatos aptos a realizar a Pós-Graduação em tempo reduzido, justificado pelo “treinamento científico” promovido pelo programa, indicado pela passagem que retrata o provável retorno imediato ao bolsista, de forma particularizada à continuidade de sua carreira acadêmica, com o ingresso na Pós-Graduação.

Nestas condições, constituíam-se objetivos do PIBIC: otimizar a capacidade de orientação à pesquisa nas instituições por meio do estímulo aos pesquisadores na orientação de estudantes provenientes da Graduação, despertar vocação científica nos estudantes, iniciar o graduando no domínio do método científico, incentivar talentos em potencial, estimular o desenvolvimento do pensar cientificamente e da criatividade, proporcionar ao bolsista a aprendizagem de técnicas e métodos de pesquisa, preparar candidatos qualificados para a Pós-graduação, bem como aprimorar a formação profissional para o setor produtivo (PIRES, 2008).

Nos anos posteriores à implementação do programa, a concessão de bolsas provenientes do PIBIC apresentou um crescimento vertiginoso. Entre os anos de 1988 e 2000 o CNPq concedeu 124.461 bolsas a 84.631 alunos (NEDER, 2001). Na década seguinte, dados divulgados pelo CNPq para o período compreendido entre 2000 a 2010 revelam a soma de 184.529 bolsas destinadas ao território nacional apenas para o atendimento do programa, que obteve neste período um crescimento de 48,26%. Com relação aos investimentos financeiros, estes apresentaram um crescimento de aproximadamente 230%, apresentando uma aplicação de recursos que ultrapassam quinhentos mil reais no período referenciado (CNPQ, 2012).

Na área Contábil o incentivo ao desenvolvimento de pesquisas durante a graduação perfaz uma política institucional recente com vistas à longevidade do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica. A Resolução CNE/CES 10, de 16 de dezembro de 2004 que institui as diretrizes curriculares nacionais para o curso de graduação de Ciências Contábeis faz referência em seu artigo 2º ao incentivo e adoção das práticas de pesquisa como um necessário prolongamento da atividade de ensino, devendo ser contemplada na organização curricular por meio do Projeto Pedagógico.

A intensidade com que se aborda a inserção cada vez mais precoce do graduando no meio científico, somado ao desenvolvimento quantitativo apresentado pelo PIBIC/CNPq, vem despertando interesse no desenvolvimento de estudos que abordam os impactos do programa na Graduação, na Pós-Graduação e, sobretudo, na pesquisa brasileira (NEDER, 2001). A afirmativa encontra respaldo ainda no crescente número de estudos sobre a experiência com pesquisa na Graduação, referindo-se a atividade como uma ferramenta educacional. As investigações

desenvolvidas a partir deste preceito revelaram múltiplos benefícios que se refletem na vida acadêmica do iniciante à pesquisa.

Massi e Queiroz (2010) realizaram uma pesquisa documental, compilando os estudos sobre Iniciação Científica no Brasil publicados no período de 1983 a 2007 constantes no Banco de Teses da CAPES, biblioteca digital de Teses e Dissertações e no portal de periódicos. Foram identificadas 6 Teses de Doutorado, 11 Dissertações de Mestrado e 4 artigos publicados em periódicos, além de outros 6 trabalhos que não se encontravam na base de dados investigada. Destes, a grande parte concentrou a população de investigação em universidades públicas, provenientes do Sudeste (58,8%), Sul (23,5%), Centro-Oeste (11,8%) e Nordeste (5,9%). Os cursos de Humanas (35,3%), Ciências Biológicas (17,6%) e Exatas (11,8%) foram os mais representativos dentre as áreas contempladas pelos estudos analisados.

Constatarem que a maior parte dos estudos foi publicado a partir do ano de 2000, o que respaldaria a afirmativa dos autores de que a investigação acerca da experiência com pesquisa durante a graduação ainda configura um tema emergente no Brasil. Justifica ainda o fato dos autores não mencionarem as pesquisas realizadas na área de Contabilidade, pois foram desenvolvidas após o período compreendido pelo estudo, por Machado *et al.* (2009), Krüger, Valmorbida e Ensslin (2012), que analisaram o incentivo e a inserção dos graduandos do Sul do país, respectivamente, não fazendo menção ao PIBIC/CNPq.

Massi e Queiroz (2010) apontaram que os trabalhos desenvolvidos abordaram aspectos relativos à avaliação da IC como atividade de formação, avaliação do PIBIC com relação aos objetivos almejados pelo programa e a caracterização de algumas particularidades desenvolvidas pela atividade de IC. De modo geral, os estudos relataram benefícios atrelados ao papel que a IC desempenha na formação dos graduandos. Não obstante às contribuições, verificaram que as investigações no campo são irrisórias e aplicadas em poucas áreas de conhecimento.

Adicionalmente, constatarem que os estudos encontrados concentravam-se na compreensão dos impactos sócio-cognitivos aos discentes pelo processo de desenvolvimento do raciocínio científico proporcionado pela prática de pesquisa, abordando em geral a ótica dos participantes sobre os benefícios relacionados apenas à aprendizagem. Infere-se, portanto, que os pesquisadores estariam

limitando seu horizonte de investigação ao abordarem este estágio como um fim e não como um meio, cujo reflexo caberia ser verificado no acompanhamento do egresso do PIBIC.

Marcuschi (1996, p. 15) destaca em seu relatório final de avaliação nacional do PIBIC/CNPq que “de agora em diante, o acompanhamento dos ex-bolsistas será crucial até para orientar os futuros investimentos nesse setor”. Acrescenta que os dados provenientes de investigações deste cunho seriam capazes de mensurar a eficácia/produtividade do programa, constituindo um instrumento de orientação e planejamento de medidas corretivas a serem implementadas.

Pires (2008) compartilha a ideia do direcionamento das lentes ao egresso, pois entende-se como sendo um consenso o fato de que a formação do cientista, no Brasil, começa pela Iniciação Científica, cuja legitimação provém dos programas de fomento à pesquisa na Graduação. Ressalta-se ainda que, para a continuidade da produção de conhecimento no âmbito universitário, faz-se necessário a formação de pesquisadores, sendo o estudante o sujeito munido de potencial criativo, primordial à inovação.

Tendo como fundamento a discussão exposta, entende-se que o estágio atual de desenvolvimento da pesquisa na graduação ilustrado por meio dos estudos relacionados à temática, demonstra a existência de “duas faces para a mesma moeda”. Por um lado, os trabalhos publicados nesta área demonstram os benefícios originados pela imersão do discente ao universo científico, por outro lado, e por vezes não contemplado nas discussões levantadas, podem existir pontos que limitam o processo de iniciação do sujeito e que conseqüentemente estariam refletindo-se diretamente no comportamento do egresso. Lopatto (2007) enfatiza a importância em minimizar as experiências negativas na IC, dado o impacto na descontinuidade da educação científica provocado no iniciante à pesquisa.

De modo a dirimir tais dubiedades, propõe-se a ampliação das lentes com as quais se observam o fenômeno (iniciação científica), transpondo as fronteiras institucionais desta atividade por meio da interrogação e confrontação do posicionamento dos diferentes atores integrantes do sistema acerca do desenvolvimento da atividade na qual simbolizam uma peça fundamental. Slomski *et al.* (2010) argumentam que os sujeitos investigados em uma pesquisa são os protagonistas do conhecimento a ser formulado, sendo indispensáveis para o

avanço significativo da área de estudo, por isso não há como pensar em pesquisa sem considerá-los, pela simples tentativa de uma neutralidade, que tornaria o contexto fragmentado, emancipado da própria realidade.

1.1 PROBLEMA DE PESQUISA

A dinamicidade inerente ao ambiente em que a Universidade está inserida tem incumbido a esta um papel que transpõe a formação de profissionais técnicos especializados, conferindo-a a função de desenvolver o espírito investigativo fundamentado na produção de conhecimento por meio do desenvolvimento de pesquisas científicas (BRIDI, PEREIRA, 2004; BRIDI, 2010). Slomski *et al.* (2010) explicam esta dupla função do ensino superior, que de um lado deve formar profissionais dotados de um conjunto de conhecimentos, valores e técnicas, e por outro não pode se eximir do papel que possui enquanto via estruturante do conhecimento com rigor científico, com vistas a desenvolver um profissional crítico perante o exercício futuro de sua profissão.

A redefinição do papel da Universidade enquanto fomentadora do desenvolvimento profissional sobre o prisma crítico-cognitivo tem como base as prerrogativas dos Planos Nacionais de Pós-Graduação (PNPG) que deram ênfase à Universidade como ambiente privilegiado para a produção e criação do conhecimento, por meio do desenvolvimento de pesquisas. O IV PNPG menciona que, dentre as ações implementadas com o objetivo de desenvolver a pesquisa está o fortalecimento da Iniciação Científica.

No entanto, conforme evidencia o III PNPG, as potencialidades atribuídas aos discentes por meio do desenvolvimento de pesquisas durante a Graduação, não têm sido adequadamente exploradas. Esta lacuna estaria fundamentada na promoção da dissociação entre Pós-Graduação e Graduação, assim como do ensino e pesquisa, tendo as atividades de investigação científica coexistido entre os projetos pedagógicos. Ainda que, conforme esclarece o documento, os fatores perturbadores do sistema que impedem a transformação da Graduação, apenas serão solucionados quando os estímulos à pesquisa não mais estiverem restritos à Pós-graduação.

Bariani (1998) tece críticas ao mencionar que a pesquisa é uma atividade institucionalizada na Universidade cujos efeitos cumprem apenas a função de subsidiar a ascensão dos docentes, uma vez que eles são contratados pelo ensino, mas promovem-se pela pesquisa, o que pode vir a desencadear o interesse na promoção profissional em detrimento ao verdadeiro compromisso com a produção do conhecimento científico, que constitui em atributo indispensável ao perfil de um cientista.

Outro aspecto a ser considerado é o fato de que cada vez mais os estudantes adentram no ambiente acadêmico munidos de uma postura de dependência, obediência e passividade herdada do ensino secundário que o engessa, tornando-o acrítico e ausente no seu processo de aprendizagem, que se concretiza pela reprodução de um suposto saber que os outros têm (BAZIN, 1983). Neste contexto, Bariani (1998) argumenta que a IC poderia representar uma etapa a caminho da independência intelectual, por estimular a autonomia deste processo, realizado pela investigação e pela busca constante de conhecimento, tendo em vista o caráter de falibilidade da ciência.

Contraditoriamente, a iniciação do estudante na pesquisa, que empiricamente congrega muitas implicações positivas em termos sociais e cognitivos para a formação acadêmica, tal como para o desenvolvimento científico e tecnológico do país, parece não mobilizar integralmente a academia e os pedagogos, em particular, como instrumento de apoio profissional e objeto de investigações sistematizadas (JORGE, TELLES, PATROCINO, 2010). Seymour *et al.*, (2004) apontam que um número ainda limitado de estudos propuseram-se a discutir as razões dos estudantes em querer participar da pesquisas, carecendo ainda de discussões que avaliem os impactos da IC sobre a ótica dos diversos atores participantes da institucionalização e prática da pesquisa no ambiente universitário.

Seymour *et al.* (2004) denominam esta obscuridade de conhecimento acerca dos programas e suas respectivas atividades de um lado, e os resultados auferidos, por outro lado, de “caixa preta”, entendendo ser de extrema importância a iniciativa de pesquisas que congreguem as percepções dos sujeitos inseridos no ambiente de pesquisa com a finalidade de investigar a relação entre a experiência com pesquisa e seus benefícios para o estudante.

Tenório e Beraldi (2010) entendem que por meio da análise de discurso dos discentes iniciantes à pesquisa é possível constatar que ainda há grandes problemas a serem resolvidos, essencialmente no que refere-se à falta de institucionalização dessa atividade. As dificuldades e decepções reportadas pelos iniciantes constituem outro aspecto que merece investigação. Dentre os pontos negativos, averiguou-se que a falta de orientação é o aspecto de maior ocorrência de reclamações, somam-se a isto, a falta de estrutura física, falta de tempo para dedicação mais intensa à pesquisa, a impossibilidade de conciliação do desenvolvimento da pesquisa com outras atividades acadêmicas e extracurriculares e a falta de aplicabilidade da pesquisa, sendo esta traduzida pelos discentes por meio de um sentimento de inutilidade de seus esforços perante o compromisso assumido com a sociedade. Evidências similares foram encontradas nas pesquisas desenvolvidas por, Campos, Martinez e Escudero (1998); Bridi, (2004) Bridi e Pereira (2004) Erdmann *et al.* (2010).

Afinal, observa-se uma lacuna na literatura acerca da iniciação científica promovida pela implementação do PIBIC/CNPq e seus possíveis reflexos na condução profissional do egresso na área Contábil, pela inexistência de estudos desta natureza. Ainda que seja explícito o esforço despendido pelo CNPq, traduzido pela crescente aplicação de recursos na formação de base dos futuros pesquisadores do país, nota-se que a investigação e diagnóstico da realidade vivenciada pelas instituições de ensino superior no processo de inserção do graduando no meio científico, com vistas a aperfeiçoar o planejamento de ações governamentais e institucionais, vislumbrando a otimização dos investimentos de recursos, ainda é tomada por uma incipiência aparente.

Neder (2001) levanta algumas questões acerca dos possíveis reflexos de uma política atrelada ao desenvolvimento do PIBIC, que ainda não foram respondidas de forma substantiva. Há de se destacar que são nebulosos os aspectos quanto à redução de idade para ingresso na Pós-graduação, os fatores que poderiam contribuir para a redução deste tempo com relação à área de estudo, a instituição de ensino, a região do país, e se de fato o PIBIC tem contribuído para o incremento quantitativo da produção científica.

Campos, Martinez e Escudero (1998) são mais específicos ao relatarem a falta de informação sobre estudos significativos que avaliem a IC em termos de sua

validade e das opiniões dos profissionais e discentes participantes desta atividade. Destacam que não se tem conhecimento sobre a busca dos cursos de Mestrado pelos participantes da IC, sobre o tempo médio de titulação dos sujeitos, ou sobre a produção científica posterior à sua iniciação. Ademais, são desconhecidas as dificuldades enfrentadas pelos iniciantes, suas opiniões, expectativas, sobre o processo de IC, os reflexos no seu desempenho acadêmico, além da relação entre orientador e orientando.

À luz da contextualização e munindo-se de uma coordenação articulada com os objetivos estabelecidos para o PIBIC/CNPq, a questão de pesquisa assim se anuncia: *Qual a efetividade do processo de iniciação científica promovido pelo PIBIC/CNPq na formação de pesquisadores em Ciências Contábeis?* Em essência, a investigação visa analisar a efetividade do processo de conversão dos egressos PIBIC/CNPq em pesquisadores. Parte-se da premissa de que o investimento na formação científica de base (IC) por órgãos de fomento, as políticas institucionais, assim como o *feedback* acerca do desenvolvimento do programa dos sujeitos envolvidos, é capaz de refletir alguns dos aspectos motivadores que direcionam o ex-bolsista de IC na condução da sua vida profissional.

1.2 OBJETIVOS

1.2.1 Objetivo Geral

Analisar a efetividade do processo de iniciação científica promovido pelo PIBIC/CNPq, na formação de pesquisadores em Ciências Contábeis.

1.2.2 Objetivos Específicos

[1] Descrever as políticas institucionais adotadas pelas IES na divulgação, incentivo discente e docente, monitoramento e avaliação do desenvolvimento do PIBIC/CNPq;

[2] Analisar o desenvolvimento do PIBIC/CNPq no curso de Ciências Contábeis, arguindo os sujeitos quanto aos motivos de participar de pesquisa, os benefícios atribuídos à atividade científica, as decepções, as dificuldades e os ganhos percebidos com o desenvolvimento da atividade de pesquisa;

[3] Averiguar a influência do PIBIC/CNPq nos planos para a carreira do egresso;

[4] Investigar a taxa de conversão dos egressos do PIBIC/CNPq em pesquisadores.

1.3 JUSTIFICATIVA

A área que concentra os cursos de Administração, Ciências Contábeis e Turismo representa uma das maiores dentro do sistema de avaliação da CAPES, e vem apresentando crescimento acentuado nos últimos anos, apesar de ainda se encontrar em processo de consolidação, visto que a maior parte dos cursos avaliados no triênio 2007-2009 iniciou suas atividades há menos de uma década (CAPES, 2010). Nestas circunstâncias, o número de Programas de Pós-Graduação *stricto sensu* nos níveis de mestrado e doutorado é restrito e os cursos são concentrados geograficamente nas regiões Sul e Sudeste do país.

Apesar da existência de tais assimetrias, Fava-de-Morais e Fava (2000) argumentam que a ciência não evolui instantaneamente ou de forma episódica, uma vez que requer uma ação incremental, de tradição, de tempo e de maturação intelectual, refletindo o resultado da implementação de três fatores indissociáveis: constante capacitação das pessoas; infraestrutura adequada e investimento permanente.

A presente pesquisa lança este olhar sobre o PIBIC/CNPq como meio de justificar o desenvolvimento do estudo. O programa proporciona a capacitação das pessoas pelos benefícios atrelados à experiência em IC e a contribuição efetiva deste no processo de formação de pesquisadores, além de contribuir com o papel da universidade no desenvolvimento de profissionais críticos. A infraestrutura e o investimento permanente são aspectos observados desde a sua criação, com a crescente aplicação de recursos pelo CNPq tornando-o o programa de fomento à pesquisa de maior relevância, cujas concessões de bolsas em termos quantitativos ultrapassam a Pós-Graduação.

Neder (2001) remete-se à IC como uma atividade estratégica, visto sua potencialidade em provocar reflexos no desenvolvimento científico de um país no

longo prazo. Entende-se que seus impactos repercutem na continuidade da vida acadêmica, formando pesquisadores aptos para o desenvolvimento de pesquisas que promovam a evolução das ciências. Ferreira e Brito (1994) expõem que a influência escolar reflete-se na prática profissional do indivíduo após o fim da educação institucional, pois o ambiente escolar além de indicar o que deve ser valorizado, também define a forma de pensamento e ação de cada indivíduo. Neste sentido, amplia-se a importância da promoção e fomento da pesquisa durante a graduação, tendo em vista todos os benefícios mencionados pelos estudos realizados em outras áreas, explorados no referencial teórico.

É oportuno destacar que os ganhos da atividade de pesquisa não se limitam aos profissionais que seguirão carreira acadêmica. Aquele que opta pelo mercado de trabalho será dotado de qualidades e competências diferenciadas, dentre as quais a literatura faz referência à capacidade de análise crítica, de maturidade intelectual e, seguramente de um maior discernimento para enfrentar as dificuldades atribuídas à dinamicidade da vida social (FAVA-DE-MORAES, FAVA, 2000; ERDMANN *et al.*, 2010).

Apesar do número crescente de estudantes envolvidos em pesquisa no Brasil, o número de estudos a respeito ainda é limitado. Queiroz e Almeida (2004) caracterizam as publicações sobre IC como escassas e difusas, enquanto que Massi e Queiroz (2010) fazem referência à concentração de investigações em determinadas áreas do conhecimento, como a área de Ciências Humanas e Ciências Biológicas, e uma quantidade ínfima de trabalhos em áreas como Ciências da Saúde, Ciências Exatas e Tecnológicas.

Erdmann *et al.* (2010) atrelam a necessidade de pesquisas na área ao fator financeiro, tendo em vista que a investigação mais profunda dos aspectos que tangenciam a IC proporcionariam a otimização dos resultados dos investimentos de recursos públicos aplicados na formação inicial dos cientistas brasileiros.

Com relação ao *status* político do programa, o ex-presidente do CNPq da gestão de 1995-1998, Tundisi (1996 *apud* Neder 2001, p. 32) destaca que “O PIBIC é um dos programas mais importantes do CNPq. Sua atuação tem produzido modificações consideráveis nas universidades e institutos”. Exalta a representatividade do programa para as universidades pela capacidade de fomentar a formação de recursos humanos qualificados para orientação, uma vez que as

bolsas são alocadas a doutores com plena capacidade de orientar pesquisa e pelo papel que desempenha no recrutamento de jovens cientistas.

Por outro lado, e contraditoriamente ao que preconiza o CNPq quanto à experiência do pesquisador para o desempenho de suas funções como orientador de IC, o PIBIC poderia munir-se do papel de aperfeiçoar o processo de orientação, servindo como uma ferramenta em potencial para a aprendizagem de professores, especialmente para aqueles cuja carreira acadêmica está iniciando.

Dados apresentados pelo CNPq evidenciam um crescente interesse pelas atividades de pesquisa durante a graduação, que se traduz pelo aumento quantitativo de bolsas concedidas às IES e pela maior aplicação de recursos destinados ao financiamento do Programa de Iniciação Científica, principalmente a partir de 1988, ano em que promove-se a criação do PIBIC com a destinação de bolsas diretamente às IES e IPQ conforme ilustra a Figura 1.

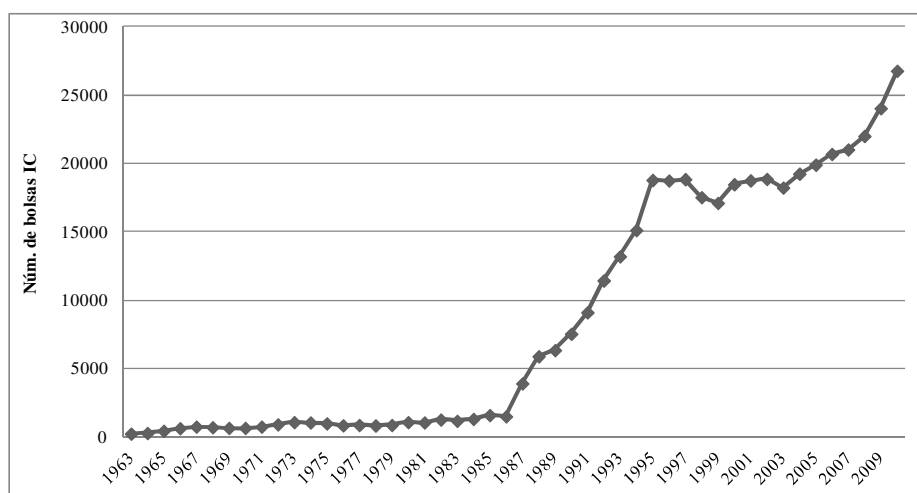


Figura 1 – Número de bolsas concedidas pelo PIBIC/CNPq
Fonte: CNPq (2012).

Torna-se do interesse deste estudo verificar se a IC na área Contábil, tem acompanhado o quadro evolutivo apreciado de forma abrangente pelo programa. O estudo é fundamentado na colocação de Cagnin e Silva (1987) que expressam a preocupação em torno da possibilidade de decréscimo do número de bolsistas de IC frente aos demais programas fomentados pelo CNPq, em decorrência dos reflexos que tal situação poderia causar à Pós-Graduação.

Os autores esclarecem que os pós-graduandos, em sua maioria são neófitos na prática da pesquisa, o que por consequência, reflete-se no prolongamento do

tempo para a titulação. Tal fato reflete-se de forma negativa no aceleração do desenvolvimento de mão-de-obra qualificada para o país, dado o maior tempo para a titulação. A ampliação da concessão de bolsas de IC atuaria como medida paliativa, preparando um maior número de candidatos já iniciados em pesquisa, suscetíveis a transpor este nível de formação em menor tempo.

A pesquisa contribui ainda, para a construção de um quadro avaliativo acerca do desenvolvimento do programa na área Contábil e sua efetiva contribuição para a conversão do egresso PIBIC/CNPq em pesquisador, evidenciando, sob a lente dos sujeitos imersos no processo, possíveis pontos críticos que carecem aperfeiçoamento, possibilitando, desta forma, que as IES apliquem medidas corretivas para maior retenção de talentos em potencial.

Por fim, não é pretensão da pesquisadora, entretanto, dar respostas a todas as questões que cerceiam o desenvolvimento do PIBIC no curso de Ciências Contábeis, nem de tentar adequar uma realidade ao cenário desejado. Constitui propósito desta, compreender o atual estado de desenvolvimento do programa sob a ótica dos atores envolvidos, auferindo sua efetividade no processo de conversão do egresso PIBIC/CNPq em pesquisadores, como possíveis reflexos das medidas aplicadas atualmente, dando luz aos aspectos que ainda apresentam-se deficitários.

1.4 DELIMITAÇÃO DO ESTUDO

O desenvolvimento de uma pesquisa implica necessariamente na definição de um tema. A partir do estabelecimento do assunto a ser abordado faz-se necessário demarcar suas fronteiras de acordo com a proposta do pesquisador para o estudo, de modo a viabilizar sua operacionalidade e ambientar o leitor. Nestas condições, para o entendimento da pesquisa admitir-se-ão as seguintes delimitações:

[1] Quanto à atividade de pesquisa explorada: para efeito de realização deste estudo, considera-se como atividade de pesquisa a modalidade resultante do esforço conjunto entre discente, docente e instituição, em que o discente, sob orientação de um docente qualificado, desenvolve um projeto de pesquisa no período de um ano, cabendo renovações do contrato, cujo fomento é proveniente do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica subsidiado pelo CNPq ou

Fundações de Amparo à pesquisa e diretamente supervisionado pela IES juntamente com o Comitê Assessor Externo.

[2] Quanto à Agência de Fomento do PIBIC: optou-se por investigar os sujeitos integrantes do PIBIC subsidiado pelo CNPq e Fundações de Amparo à pesquisa. A escolha por restringir a análise foi o mecanismo encontrado para que o horizonte da pesquisa se mantivesse sob as lentes do pesquisador, haja vista a existência de outras instituições que também exercem esse tipo de iniciativa. Soma-se a isso a manutenção da essência do estudo, que propõe analisar o PIBIC em profundidade e não em amplitude.

[3] Quanto aos sujeitos objeto de estudo: desenvolve-se o presente estudo a partir da análise do discurso coletivo de dois sujeitos: (i) egressos e (ii) orientadores. Quanto aos egressos, constitui alvo da pesquisa aqueles que encaminharam-se para os PPGs de Contabilidade, assim como aqueles que engajaram-se em carreira profissional distinta. Neder (2001) argumenta que uma pesquisa que investigue o PIBIC e não considere o egresso, está limitada nas suas avaliações. Em relação aos orientadores, constitui alvo de estudo os professores ativos no programa e os docentes que já conduziram projetos desta modalidade, mas que atualmente não estão orientando.

[4] Quanto às Instituições de Ensino: optou-se por investigar as instituições que possuem PPGs *stricto sensu* em Contabilidade, cujo fundamento respalda-se no fato de que uma das proposições do PIBIC é promover o inter-relacionamento entre os níveis de Graduação e Pós-Graduação.

[5] Quanto ao período analisado: o estudo desenvolve-se a partir dos sujeitos participantes do PIBIC/CNPq que concluíram o projeto no período de 2005 a 2012. Considera-se a determinação deste período para a viabilização da análise quantitativa da conversão dos egressos em pesquisadores, ou seja, do encaminhamento do ex-bolsista para PPGs *stricto sensu* em Contabilidade. Ademais, justifica-se a escolha do período pela incipiência da atividade na área de

Contabilidade e pelo fato de que, conforme evidencia o Relatório Institucional de Gestão, o egresso IC demora em média 1,2 anos para adentrar no mestrado.

1.5 ESTRUTURA DA DISSERTAÇÃO

A presente dissertação é composta por 6 capítulos. O primeiro capítulo é composto pelos aspectos introdutórios, seguidos da contextualização do problema, assim como pela questão de pesquisa e seus objetivos, segue-se tecendo as justificativas, elencando as delimitações para a operacionalização da pesquisa e por fim, apresenta-se sua estrutura propriamente dita.

A seção seguinte apresenta dois capítulos, o primeiro constitui um preâmbulo que evidencia os reflexos do desenvolvimento da pesquisa na formação discente, o surgimento do PIBIC/CNPq e sua operacionalidade, e a apresentação numérica do programa. O capítulo seguinte apresenta a fundamentação teórica sob a qual o estudo está fundamentado. Versa-se sobre a Teoria de base, sendo oportunamente explorados os pressupostos da Teoria da Atividade.

Os procedimentos metodológicos adotados na condução da pesquisa são dispostos na seção seguinte. Este capítulo apresenta o enquadramento da pesquisa, os constructos e as definições operacionais das variáveis utilizadas no estudo, assim como o desenho da pesquisa, permitindo uma visualização gráfica desta, a definição da população e amostra, do instrumento de coleta de dados e da técnica de análise dos dados coletados.

A quinta seção apresenta os resultados e suas respectivas análises, seguidos do último capítulo onde são tecidas as considerações finais do estudo acrescidas das sugestões e recomendações para pesquisas futuras. Por fim, são dispostas as referências consultadas e os anexos e apêndices construídos para a elaboração da dissertação.

2 REFERENCIAL TEÓRICO

2.1 CARACTERIZAÇÃO DA INICIAÇÃO CIENTÍFICA NA GRADUAÇÃO

A Universidade tem sido conclamada a despender maior esforço na promoção da iniciação dos discentes na pesquisa desde a Lei da Reforma Universitária na década de 60. O debate acerca da indissociabilidade do binômio ensino-pesquisa ganhou força na década de 80 sob o discurso da ineficiência e da improdutividade da universidade pública brasileira. Nestas condições a IC destacou-se enquanto uma das estratégias adotadas para alavancar a produtividade docente com vistas ao alcance de um bom desempenho nas avaliações institucionais (MALDONADO, 1998). Apesar de fazer alusão às exigências produtivistas instauradas pelo sistema, como um mecanismo paliativo, o debate promovido pelo meio acadêmico em torno da inserção dos discentes na pesquisa transpõe a pressão gerada pelos processos avaliativos, para ocupar-se em desvendar quais os reflexos desta medida na formação acadêmica, assim como nos planos para a carreira profissional.

Bridi e Pereira (2004) acentuam que o período em que o discente está imerso em seu projeto de pesquisa consiste no momento mais favorável para o desenvolvimento de seus conhecimentos científicos, pela maior proximidade com a metodologia científica. Este representa o início da carreira acadêmica, construída a partir da dedicação do aluno e da disponibilidade do professor em transmitir sua experiência como forma de apoiar este discente no encaminhamento de sua carreira científica (MALDONADO, 1998). Oportunamente, desperta-se no iniciante à pesquisa o raciocínio crítico, a maturidade e a criatividade (MALDONADO, 1998).

A literatura construída no campo evidencia os benefícios inerentes à prática de pesquisa para com a esfera profissional, acadêmica e pessoal. Seymour *et al.* (2004) apontam que os ganhos pessoais e profissionais são representados pelo aumento na confiança e habilidade para fazer pesquisa, pelo sentimento de contribuição para o desenvolvimento de uma área do conhecimento, fato que fortalece o senso de responsabilidade perante a academia e pelos resultados divulgados. Acrescenta-se a isso o maior relacionamento interpessoal, traduzido pela facilidade em trabalhar em grupo, coadunando com os resultados encontrados

por Bariani (1998), Campos, Martinez, Escudero (1998), Fava-de-Moraes, Fava (2000), Bridi (2010), Osborn, Karukstis (2009).

O impacto positivo na vida social dos participantes traduz-se ainda, pelo contato mais intenso com seus pares. O aumento na confiança permite que os iniciantes à pesquisa sintam-se preparados para discutir conceitos científicos com seus orientadores, evidenciando a maturidade intelectual desenvolvida no processo (FAVA-DE-MORAES, FAVA, 2000; MYATT, 2009; OSBORN, KARUKSTIS, 2009; ERDMANN *et al.*, 2010; BRIDI, 2010).

Relativo à esfera pessoal Erdmann *et al.* (2010) argumentam que a vivência na pesquisa proporciona ao iniciante maior autonomia sobre o processo de aprendizagem, tornando-o mais críticos, mas ao mesmo tempo flexível perante as constantes transformações do conhecimento descoberto por meio da pesquisa. Bridi (2010) reforça o exercício da pesquisa como um caminho a ser trilhado para o alcance da autonomia intelectual, pois diferentemente da concepção tradicionalista de aprendizagem, na abordagem praticada pela pesquisa o estudante busca o conhecimento, sendo apenas guiado pela orientação de uma pessoa qualificada (orientador), de modo que observa-se no iniciante a construção de um raciocínio crítico cultivado pela prática da aprendizagem mediante uma postura investigativa (SEVERINO, 2009 *apud* BRIDI, 2010).

Na esfera acadêmica, a pesquisa torna-se um mecanismo utilizado para se evitar as “mesmices” da sala de aula, possibilitando o aprimoramento e melhor entendimento da linguagem científica (QUEIROZ, ALMEIDA, 2004). Argumenta-se ainda que a pesquisa é capaz de preparar o aluno para o desenvolvimento do trabalho realizado para a obtenção do título acadêmico, conferindo-lhe vantagens pela habitualidade aos métodos científicos (SEYMOUR *et al.*, 2004).

No aspecto profissional, a experiência com pesquisa na graduação configura-se como fator categórico na confirmação dos planos de continuidade na carreira acadêmica (MALDONADO, 1998; ZYDNEY *et al.*, 2002; SEYMOUR *et al.*, 2004; MYATT, 2009; ERDMANN *et al.*, 2010). Como consequência, a IC promove a inserção cada vez maior de jovens nos Programas de Pós-graduação, reduzindo a idade média dos ingressantes, que por sua vez, tendem a esboçar o interesse pela continuidade na formação acadêmica (FAVA-DE-MORAES, FAVA, 2000; ERDMANN *et al.*, 2010). Além de favorecer a entrada precoce na Pós-Graduação, há indícios de

que os pós-graduandos com experiência em pesquisa participam de publicações científicas durante o curso e defendem o título em menor tempo (CNPQ, 2006; ERDMANN *et al.*, 2010).

O encaminhamento precoce para a Pós-Graduação constitui a contribuição mais recorrente no discurso dos professores analisados por Maldonado (1998) com relação aos reflexos do desenvolvimento da iniciação científica no egresso. Resultado semelhante foi auferido por Myatt (2009) que demonstrou em seu estudo que 51% dos sujeitos arguidos, na ocasião, representados por estudantes que passaram pela experiência de pesquisa, demonstraram que a IC reforçou a escolha em dar continuidade à carreira acadêmica, e 40% demonstraram o interesse em iniciar uma carreira científica.

Todavia, os benefícios atrelados à experiência com pesquisa na Graduação não se limitam aos aspectos acadêmicos e sociais, estendendo-se ao desenvolvimento de habilidades, tais como o aperfeiçoamento na comunicação, derivada da contínua apresentação de projetos e trabalhos científicos resultantes da pesquisa em eventos promovidos pelas Instituições de Ensino e de fomento à pesquisa, maior facilidade em organizar conteúdos e editar materiais, analisar resultados e manusear *softwares* estatísticos (BARIANI, 1998; FAVA-DE-MORAES, FAVA, 2000; ZYDNEY *et al.*, 2002; SEYMOUR *et al.*, 2004; LOPATTO, 2004; LOPATTO, 2007; OSBORN, KARUKSTIS, 2009).

A inserção do estudante na pesquisa está em grande parte atrelada às políticas institucionais provenientes de órgãos de fomento, com destaque em nível nacional para o CNPq, que investe na formação de recursos humanos e profissionais, subsidiando as atividades de pesquisa em universidades e institutos, tanto no Brasil como no exterior. O CNPq tem sua política de fomento voltada aos jovens de ensino médio, superior e de Pós-Graduação, para os quais oferta diferentes modalidades de bolsas. No ensino superior tem destaque as bolsas de iniciação científica cuja modalidade é concedida pelo CNPq desde sua fundação em 1951, com o objetivo inicial de despertar jovens talentos para a ciência, ganhando maior expressividade na década de 80 com a formalização do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica – PIBIC, descrito com maiores detalhes no próximo tópico desta seção.

2.2 O PROGRAMA INSTITUCIONAL DE BOLSAS DE INICIAÇÃO CIENTÍFICA

A partir da Segunda Guerra Mundial houve um reconhecimento generalizado em torno da importância da pesquisa científica, principalmente no que se referia aos estudos para o desenvolvimento da tecnologia bélica: aérea, farmacêutica e energia nuclear. No Brasil, a Associação Brasileira Científica – ABC já propunha ao Congresso Nacional a criação de um conselho de pesquisas experimentais com fortes tendências ao desenvolvimento do setor agrícola, o que não foi bem recebido pelos parlamentares (CNPq, 2010).

Refutada a primeira proposta, em maio de 1946, o representante brasileiro integrante da Comissão de Energia Atômica do Conselho de Segurança da Organização das Nações Unidas recomendou ao governo brasileiro a criação de um conselho nacional de pesquisa. No entanto, é apenas em 1951 que o presidente Dutra sanciona a Lei 1310 conhecida como “Lei Áurea da pesquisa no Brasil”, criando o Conselho Nacional de Pesquisas - CNPq.

A criação do CNPq visava à promoção do desenvolvimento científico e tecnológico do país por meio da concessão de recursos destinados ao fomento da pesquisa, formação de pesquisadores, fortalecimento das universidades brasileiras, mas cujo foco centrava-se no campo da física nuclear. O redimensionamento da área de atuação do CNPq ocorreu após a criação da Comissão Nacional de Energia Atômica e da Comissão Nacional de Energia Nuclear em 1954 e 1956 respectivamente. Retomou-se a estratégia inicial de ação com relação à formação de recursos humanos qualificados para a pesquisa. Complementarmente foi iniciado o financiamento de projetos dos pesquisadores com vistas ao desenvolvimento científico e tecnológico (C&T).

As estratégias de fomento foram implementadas a partir de três frentes:

- [1] Concessão de bolsas de estudo para pesquisadores;
- [2] Apoio à realização de reuniões científicas; e
- [3] Apoio ao intercâmbio científico inter e entre países.

A concessão de bolsas esteve atrelada inicialmente à formação de pesquisadores. Assim, grande parte dos recursos destinava-se aos Programas de Mestrado e Doutorado, coadunando com a política nacionalista cunhada pelo Regime Militar na busca pela independência científica e tecnológica do país,

idealizada pela formação em massa de pesquisadores e recursos humanos para o ensino superior. Outra parte das bolsas concedidas pelo CNPq destinava-se ao financiamento de pesquisas científicas desenvolvidas em Instituições de Ensino Superior, cuja operacionalização ocorria exclusivamente por meio da modalidade denominada balcão. Nesta modalidade, as bolsas, em quotas, eram repassadas diretamente ao pesquisador coordenador do projeto, que representava o sujeito responsável pela seleção, acompanhamento e avaliação do bolsista (PIRES, 2008).

Em 1986 o CNPq inicia a distribuição de bolsas por meio de quotas institucionais (NEDER, 2001) transferindo a estas o poder de seleção, monitoramento e avaliação do usufruto dos recursos pelos pesquisadores. Nesta modalidade as bolsas são concedidas às instituições por meio de programas, sendo destaque o Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica – PIBIC, criado em 20 de julho de 1988 por meio da 18ª Reunião do Conselho Deliberativo do CNPq (NEDER, 2001; PIRES, 2008). A criação das bolsas de IC tem respaldo enquanto “instrumento para despertar vocações de futuros cientistas” (NEDER, 2001) sendo sua essência atrelada desde o início à necessidade de “talhar” discentes para a carreira científica sob a perspectiva da renovação do quadro de pesquisadores, conforme observar-se-á na análise dos objetivos instituídos para o programa.

Com a formalização da nova forma de concessão de bolsas de Iniciação Científica, o programa passa a ser regulamentado por meio de Resoluções Normativas – RN (NEDER, 2001). A primeira normatização ocorreu em 1993 por meio da RN-005, que veio confirmar com maior riqueza de detalhes as discussões anteriormente publicadas na RN-035 de 1991, estabelecendo como objetivo do programa iniciar o jovem universitário no domínio do método científico (NEDER, 2001).

Os anexos constantes da RN-035/91 inicia a discussão sobre a Pós-Graduação enquanto prolongamento natural da IC, fazendo menção à associação entre a participação nos programas de IC e o desempenho dos egressos nos Programas de Pós-graduação, na passagem em que se relata,

A relação custo/benefício é francamente favorável à bolsa de IC, uma vez que tais estudantes terminarão futuramente seus programas de mestrado e doutorado [...] em muito menos tempo e, portanto, com sensível economia nestas bolsas, com índice quase nulo de desistência e evasão na Pós-Graduação e usualmente com elevado desempenho científico e tecnológico (RN-035/1991, ANEXO I).

Observa-se, portanto, que o PIBIC foi concebido com a expectativa de proporcionar benefícios em longo prazo, quando destaca-se a provável economia a ser realizada com o ingresso dos ex-bolsistas de IC na Pós-Graduação, devido ao menor tempo para titulação e usufruto dos recursos destinados à qualificação dos pesquisadores.

A RN-005/1993 traz um detalhamento acerca do processo necessário à implantação, monitoramento e avaliação do PIBIC nas instituições, além de elencar os objetivos gerais do programa, assim estabelecidos:

- [1] Estimular pesquisadores produtivos a engajarem estudantes de graduação no processo acadêmico, otimizando a capacidade de orientação à pesquisa na instituição;
- [2] Despertar a vocação científica e incentivar talentos potenciais entre estudantes de graduação, mediante suas participações em projetos de pesquisa, objetivando especialmente iniciar o jovem universitário no domínio do método científico;
- [3] Proporcionar ao bolsista, orientado por pesquisador qualificado ou grupo de pesquisa experiente, a aprendizagem de técnicas e métodos científicos, bem como estimular o desenvolvimento do pensar cientificamente e da criatividade decorrentes das condições criadas pelo confronto direto com os problemas de pesquisa;
- [4] Preparar clientela qualificada para os programas de Pós-graduação e aprimorar o processo formativo de profissionais para o setor produtivo (PIRES, 2008, p. 78-79).

Uma análise com relação aos primeiros objetivos desenhados para o programa revela que o CNPq pretendia, por meio de suas ações, incentivar fundamentalmente dois sujeitos: discente e docente. Aos discentes, o programa deveria exercer o papel de despertar a vocação científica, desenvolver o pensamento científico e a criatividade, tornando-se um instrumento para a qualificação de candidatos à Pós-Graduação, que por sua vez, cumpriria com os objetivos traçados pelo governo na formação de pesquisadores e de recursos-humanos qualificado para atender a demanda do ensino superior. Com relação aos docentes observa-se que ênfase é dada no estímulo aos pesquisadores produtivos e

experientes. Neste aspecto, cabe tecer uma crítica às políticas adotadas pelo programa por subestimar o potencial do PIBIC enquanto instrumento de preparação de orientadores.

Em 1994 emite-se novamente uma normativa estabelecendo procedimentos operacionais para o PIBIC, dentre os quais destacam-se: a não acumulação de bolsas pelo discente e pagamento de pró-labore aos membros do Comitê Assessor Externo, em função das atividades desenvolvidas nos processos de seleção e avaliação dos bolsistas.

No ano seguinte o CNPq promove a primeira avaliação nacional do programa, sob a coordenação do professor da Universidade Federal de Pernambuco, Luís Marcuschi. A avaliação foi realizada a partir do relato das instituições e bolsistas de todo o país com o objetivo de identificar o perfil do PIBIC, seu impacto e valorização nas instituições e reavaliar os aspectos conceituais trazendo nova proposta de ação para o programa (NEDER, 2001; PIRES, 2008).

Mediante o diagnóstico realizado, Marcuschi (1996) conceitua a IC como um instrumento capaz de inserir os estudantes mais promissores na pesquisa, permitindo a antecipação do seu contato com a atividade científica. Como reflexo do processo de avaliação, emite-se em 1996 a RN-006, gerando modificações e acréscimos aos procedimentos operacionais determinados em normativas anteriores e conceituando-se o PIBIC como,

um programa centrado na iniciação científica de novos talentos em todas as áreas do conhecimento, administrado diretamente pelas instituições, voltado para o aluno de graduação, servindo de incentivo à formação, privilegiando a participação ativa de bons alunos em projetos de pesquisa com qualidade acadêmica, mérito científico e orientação adequada, individual e continuada, que culminam com um trabalho final avaliado e valorizado, fornecendo retorno imediato ao bolsista, com vistas à continuidade de sua formação, de modo particular, na Pós-graduação (PIRES, 2008, p. 80).

Transmite-se com clareza ao se descrever o conceito do PIBIC, todo o contexto em que o programa está inserido, assim como seus objetivos, especialmente com relação à continuidade da formação acadêmica por meio do ingresso do bolsista na Pós-Graduação. No entanto, a seletividade, um aspecto motivador de várias críticas tecidas ao programa, fica evidente tanto na definição proposta por Marcuschi, quanto no conceito divulgado pelo CNPq, quando

discrimina-se o privilégio na participação ativa de bons alunos, exacerbando a limitação do programa na inserção de alunos vistos como não promissores ao desenvolvimento da carreira acadêmica. Fato que deturpa o que poderia ser um dos reflexos do programa no direcionamento profissional de “minorias” que genericamente detêm menos oportunidades. Nas resoluções seguintes procurou-se amenizar tal aspecto negativo com a retirada de termos que denotem restrições de acessibilidade ao programa.

A RN-006/1996 traz nova elaboração dos objetivos do PIBIC, segregando-os em geral e específicos. O objetivo geral é constituído pela proposta de redução do tempo médio de titulação de mestres e doutores e pela mitigação da heterogeneidade do desenvolvimento da competência científica entre as regiões brasileiras. Os objetivos específicos são determinados quanto aos aspectos institucionais, com relação aos orientadores e aos bolsistas. Para com estes (bolsistas) o programa pretende: despertar vocação científica e incentivar talentos potenciais, proporcionar a aprendizagem de técnicas e métodos científicos, reduzir o tempo de permanência na Pós-graduação, despertar uma nova concepção em relação à pesquisa, preparar candidatos para a Pós-graduação e aumentar a produção discente (PIRES, 2008).

A mesma resolução estabelece ainda a responsabilidade de criação pelas instituições, de mecanismos que possibilitem o acompanhamento do egresso ex-bolsista, com o objetivo de monitorar a taxa de conversão dos participantes do PIBIC em mestres e doutores, ou seja, intensifica-se a avaliação em torno da eficiência do programa quanto à validação da formação científica inicial dos discentes, por meio da continuidade de sua carreira acadêmica.

No ano de 1996 implanta-se o “manual do usuário do PIBIC” com a descrição dos principais aspectos norteadores do programa, propiciando maior nível semântico e melhor interação entre as instituições e o CNPq. Estabelece-se que as instituições devam apresentar condições mínimas para ingressar no programa, o que incluiria: a institucionalização de uma política de pesquisa voltada para a Graduação, a manutenção de professores doutores em seu núcleo de docentes permanentes, proporcionar infraestrutura adequada, apresentar condições para gerenciamento e avaliação do programa e subsidiar um programa de IC com recursos próprios (NEDER, 2001).

Em 1999 foi realizada nova avaliação nacional do programa, dessa vez sob a coordenação do professor da Universidade de Brasília, Virgílio Aragón. A avaliação teve como intuito verificar a concretização dos objetivos e propósitos estabelecidos pelo PIBIC, além de averiguar seus efeitos e impactos na Pós-Graduação. Um dos seus principais resultados evidenciou que os investimentos realizados no PIBIC foram utilizados de maneira satisfatória, uma vez que foi constatado que 37% dos ex-bolsistas encaminhavam-se diretamente ao mestrado, enquanto que a taxa de ingresso de não bolsistas era de aproximadamente 5% (ARÁGON, 1999 *apud* PIRES, 2008).

A partir do diagnóstico realizado por Aragón ficou evidente nas políticas adotadas pelo CNPq, a busca pela redução da idade de ingresso e titulação dos egressos de IC na Pós-Graduação. A RN-015/2004 é uma demonstração desta postura, pois traz a alteração dos objetivos do programa, sendo que estes não contemplam mais a mitigação das disparidades científicas regionais, que seria provavelmente amenizada pela alteração dos critérios de seleção dos orientadores quanto à titulação necessária. Excepcionalmente nas regiões Norte, Nordeste e Centro-Oeste, exceto o Distrito Federal, foram autorizados a orientar IC os pesquisadores que ostentassem apenas o título de mestre. Restringiu-se, portanto, o objetivo geral à redução do tempo médio de permanência dos alunos na Pós-graduação, acrescentado-se o objetivo de contribuir para a formação de recursos humanos para a pesquisa.

Esta resolução traz uma alteração relevante para a análise e julgamento da experiência reportada pelo orientador, com a adoção dos critérios de avaliação estabelecidos pela CAPES. Integram os elementos analisados para a concessão de bolsas, a experiência do pesquisador como orientador da Pós-Graduação, assim como o nível de classificação do curso em que está credenciado na CAPES. Ao orientador são designadas responsabilidades que anteriormente eram de competência institucional, ao que se refere à indicação dos critérios de seleção do bolsista, sua exclusão e renovação de bolsas (PIRES, 2008).

Na RN-025/2005 são mantidos como objetivos gerais os dispostos na RN-015/2004 que relacionava a contribuição para a formação de recursos humanos e a redução do tempo médio de permanência dos alunos na Pós-Graduação, agregando-se a estes, a contribuição para formação científica de recursos humanos

que possam se dedicar a qualquer atividade profissional. O que perfaz um ponto importante a ser destacado, dado a estereotipagem construída em torno da IC com relação à sua participação apenas por alunos que queiram seguir carreira acadêmica, ainda que a finalidade última do programa seja evidentemente esta. Atualmente está em vigência a RN-017/2006 que aborda em seu Anexo III as normas específicas ao Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica e conserva os objetivos da RN emitida anteriormente.

Os esforços despendidos pelo CNPq na formulação de políticas para a formação científica de base, que possam impactar diretamente na Pós-Graduação são claramente identificados na evolução dos objetivos gerais propostos pelo PIBIC. A partir da análise das normativas, infere-se que os objetivos foram condensados e redirecionados à competência de cada sujeito, quando estabelecidos os objetivos específicos. Nota-se ainda, que foram mantidas relações mais estreitas com a Pós-Graduação, sendo explícito desde 1996 a contribuição para a redução do tempo médio de permanência do bolsista na Pós-Graduação, o que pressupõe um processo natural que se constrói com a participação do graduando na IC e a continuidade de sua formação científica no mestrado/doutorado.

A assertiva é autenticamente anunciada nos objetivos específicos em relação às instituições, destacados na RN-017/2006. Esta menciona que é de competência institucional (i) incentivar as instituições à formulação de uma política de iniciação científica; (ii) possibilitar maior interação entre os níveis de graduação e Pós-Graduação; e (iii) qualificar os alunos para a Pós-Graduação.

Conhecidas as normativas e os objetivos que sustentam o Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica, os próximos tópicos reservar-se-ão à operacionalização do programa e a exibição de dados quantitativos referentes ao desenvolvimento do PIBIC, evidenciando sua relevância frente às políticas de incentivo à pesquisa do CNPq.

2.2.1 O PIBIC em números

O CNPq emite anualmente o Relatório de Gestão Institucional com função de declarar publicamente o orçamento empenhado segundo os Programas e ações

estabelecidas no Plano Plurianual, além de evidenciar a evolução histórica da aplicação de recursos em cada modalidade. Ademais, o documento destaca os objetivos e metas institucionais do CNPq informando suas responsabilidades e estratégias de atuação.

O anexo de Bolsas e Fomentos apresenta as estatísticas comentadas de todos os programas financiados pelo CNPq, no entanto, a análise será limitada ao Programa de Capacitação de Recursos Humanos para a pesquisa. A execução deste programa ocorria inicialmente por meio de três ações, que abrangem a concessão de Bolsas de Iniciação Científica, concessão de Bolsas de Formação e Qualificação e Concessão de Bolsas de Estímulo à Pesquisa, sendo integradas posteriormente as concessões de Bolsas ao Desenvolvimento Tecnológico e Empresarial e as ações relativas aos Sistemas de Gestão, Acompanhamento e Avaliação da Capacitação de Recursos Humanos. Ressalta-se que serão enfatizados os dados relativos à IC por esta constituir o objeto deste estudo.

Obteve-se acesso aos relatórios divulgados no período de 2001 a 2010, onde é destacada a tendência crescente de direcionamento dos investimentos em recursos humanos e no fomento à pesquisa. Em 1980 30,4% do orçamento destinavam-se a ambas as categorias; em 1990 a alocação alcançou 68,3% do total, chegando a 91% em 2001 (CNPq, 2001).

O Relatório apresenta dados otimistas com relação ao número de bolsas concedidas ao Programa de Capacitação de Recursos Humanos para a Pesquisa, conforme demonstra-se na Figura 2.

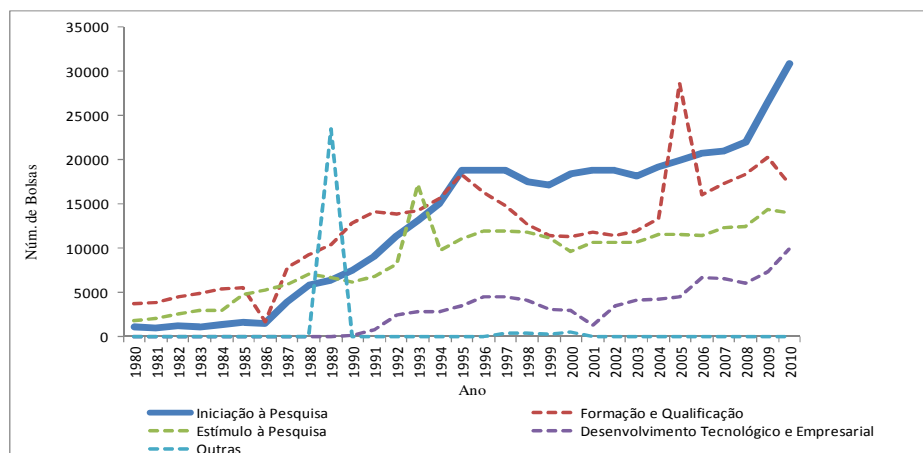


Figura 2: Número de bolsas concedidas ao Programa de Capacitação de Recursos Humanos para a Pesquisa
 Fonte: Adaptado dos Relatórios de Gestão Institucional.

A Figura 2 proporciona uma observação clara do crescimento quantitativo do montante de Bolsas concedidas pelo CNPq no período de 1980 a 2010. Neste conjunto, as bolsas relativas à iniciação científica demonstram um comportamento singular, apresentando crescimento acentuado a partir do final da década de 80, cuja justificativa estaria atrelada à oficialização do PIBIC.

Reforçando esta assertiva, os dados relativos à concessão das bolsas de IC por modalidade evidenciam pequena oscilação, mas com prevalência das bolsas PIBIC, que em média representaram em torno de 74%, chegando a 85% em 2006, do total de cotas concedidas pelo CNPq às Instituições de Ensino Superior e aos Institutos de Pesquisa. Por outro lado, a modalidade Balcão alcançou a marca de 26% do total de Bolsas concedidas em 2003, apresentando constante queda a partir de então, perfazendo apenas 15% das quotas em 2006, último ano em que o CNPq evidencia a proporcionalidade do número de Bolsas por modalidade.

A representatividade das Bolsas de IC com relação às demais Bolsas destinadas à capacitação de RH é demonstrada ainda por meio da Tabela 1.

Tabela 1: Número de bolsas concedidas ao Programa de Capacitação de Recursos Humanos para a Pesquisa

Ano	Iniciação à Pesquisa	%	Formação e Qualificação	%	Estímulo à Pesq.	%	Desenvolvimento Tecnológico e Empresarial	%	Outras	%	Total
1980	1079	16,22%	3695	55,55%	1878	28,23%	-	-	-	-	6652
1981	1052	14,96%	3876	55,10%	2106	29,94%	-	-	-	-	7034
1982	1274	15,08%	4544	53,80%	2628	31,12%	-	-	-	-	8446
1983	1175	12,92%	4947	54,41%	2970	32,67%	-	-	-	-	9092
1984	1321	13,63%	5378	55,47%	2996	30,90%	-	-	-	-	9695
1985	1600	13,35%	5558	46,37%	4827	40,28%	-	-	-	-	11985
1986	1510	17,78%	1742	20,51%	5241	61,71%	-	-	-	-	8493
1987	3921	22,17%	7833	44,29%	5933	33,54%	-	-	-	-	17687
1988	5893	26,52%	9293	41,83%	7031	31,65%	-	-	-	-	22217
1989	6349	13,52%	10361	22,07%	6739	14,35%	29	0,06%	23478	50,00%	46956
1990	7548	28,36%	12800	48,10%	6139	23,07%	124	0,47%	-	-	26611
1991	9117	29,44%	14178	45,79%	6877	22,21%	793	2,56%	-	-	30965
1992	11440	31,79%	13860	38,51%	8271	22,98%	2420	6,72%	-	-	35991
1993	13212	27,80%	14314	30,12%	17160	36,11%	2840	5,98%	-	-	47526
1994	15131	34,88%	15630	36,03%	9718	22,40%	2906	6,70%	-	-	43385
1995	18790	36,39%	18411	35,66%	10998	21,30%	3433	6,65%	-	-	51632
1996	18761	36,45%	16274	31,62%	11910	23,14%	4486	8,72%	33	0,06%	51464
1997	18856	37,35%	14747	29,21%	12011	23,79%	4473	8,86%	404	0,80%	50491
1998	17533	37,52%	12780	27,35%	11821	25,30%	4139	8,86%	452	0,97%	46725
1999	17120	39,54%	11419	26,37%	11247	25,98%	3157	7,29%	355	0,82%	43298
2000	18483	42,96%	11361	26,41%	9682	22,50%	2976	6,92%	522	1,21%	43024
2001	18763	44,11%	11802	27,74%	10669	25,08%	1307	3,07%	-	-	42541
2002	18861	42,40%	11475	25,80%	10638	23,92%	3507	7,88%	-	-	44481
2003	18238	40,49%	11988	26,61%	10693	23,74%	4125	9,16%	-	-	45044
2004	19256	39,85%	13316	27,55%	11532	23,86%	4222	8,74%	-	-	48326
2005	19912	30,76%	28649	44,25%	11614	17,94%	4564	7,05%	-	-	64739
2006	20704	37,66%	16105	29,29%	11427	20,79%	6741	12,26%	-	-	54977
2007	21028	36,73%	17355	30,32%	12286	21,46%	6576	11,49%	-	-	57245
2008	22018	37,33%	18414	31,22%	12492	21,18%	6051	10,26%	-	-	58975
2009	26330	38,54%	20268	29,67%	14336	20,98%	7384	10,81%	-	-	68318
2010	30829	42,74%	17386	24,11%	14048	19,48%	9863	13,67%	-	-	72126
TOTAL	407104	-	379759	-	277918	-	86116	-	25244	-	1176141

Fonte: Adaptado do Relatório de Gestão Institucional (2010).

A análise da Tabela 1 mostra que na década de 80 as Bolsas concedidas à formação e qualificação de pesquisadores configurava a ação mais representativa do programa. Isto vem de acordo com o incentivo do governo militar, cujo objetivo consistia em tornar o país independente nos aspectos científico e tecnológico por meio de alto investimento em pesquisa e na Pós-graduação. Este movimento perdura até a década de 90, mais especificamente até 1994. A partir deste período as Bolsas concedidas para o financiamento das atividades de iniciação à pesquisa

transcendem quantitativamente o montante destinado à Pós-graduação, exceto para o ano de 2005, quando foi registrado substancial aumento no número de bolsas concedidas principalmente por meio do programa de qualificação de pesquisadores de países em desenvolvimento.

Quando segregadas por modalidade, as Bolsas PIBIC sobressaem-se às demais no conjunto de bolsas destinadas à IC, no que refere-se aos dados apresentados para o período de 2000 a 2010, conforme disposto na Tabela 2.

Tabela 2: Número de Bolsas por modalidade de Iniciação Científica

Modalidade	2000		2001		2002		2003		2004		2005		2006		2007		2008		2009		2010	
	NBols	%	NBols	%	NBols	%	NBols	%	NBols	%	NBols	%	NBols	%	NBols	%	NBols	%	NBols	%	NBols	%
Iniciação Científica-IC (HBC)	1480	78	1573	83	1433	745	1380	743	1453	76	1646	84	17152	83	17967	85	1885	85	2124	77	22710	
Iniciação Científica-IC	383	22	390	17	408	255	488	257	403	24	336	16	352	17	361	15	333	15	369	14	406	
Iniciação Científica Jnior-IC	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	287	9	433	
TOTAL	1863	100	1963	100	1841	100	1868	100	1856	100	1982	100	2064	100	2158	100	2218	100	2593	100	3279	

Fonte: Adaptado de Relatório de Gestão Institucional (2010).

As Bolsas PIBIC apresentam uma pequena oscilação, com queda no ano de 2002, recuperando-se em seguida e chegando ao ápice no biênio 2007-2008, com representatividade de 85% dentro da modalidade. A partir de então, apresenta novo declínio que pode ser compreendido pelo provável remanejo de recursos para a Iniciação Científica Júnior, criada em 2003. Cabe ressaltar que o número de instituições participantes do programa também apresentaram-se de forma crescente. Em 2005 o PIBIC mantinha 16646 cotas distribuídas em 186 instituições, em 2006 registra um total de 17152 cotas em 217 instituições e em 2010 abrange 274 instituições com a distribuição de 22710 bolsas.

Com relação aos recursos destinados a cada modalidade, para o período entre 2000 e 2010 o PIBIC foi contemplado em média com 13% do orçamento destinado ao Programa de Capacitação de Recursos Humanos para a Pesquisa. Na Tabela 3 demonstra-se o montante destinado a cada ação componente do programa.

Tabela 3: Dispêndio com as ações do Programa de Capacitação de Recursos Humanos para a Pesquisa

Ação	2000		2001		2002		2003		2004		2005		2006		2007		2008		2009		2010	
	Dispêndio	%	Dispêndio	%	Dispêndio	%	Dispêndio	%	Dispêndio	%	Dispêndio	%	Dispêndio	%	Dispêndio	%	Dispêndio	%	Dispêndio	%	Dispêndio	%
Concessão de Bolsas de Estímulo à Pesquisa	117957	30	133616	32	134870	31	169836	37	170610	31,3	170646	28,5	161617	25,8	160791	24,5	149594	25	194801	26	242487	28
Concessão de Bolsas de Formação e Qualificação de Pesquisadores	226941	57	231856	55	234009	54	225090	49	278659	51	332231	55,5	355607	56,7	373411	57	336514	57	432837	58	444378	51,4
Concessão de Bolsas de Iniciação Científica	53415	13	55076	13	54197	13	56422	12	56427	10,3	56487	9,4	67485	10,8	85539	13	68885	12	95241	13	131160	15,2
Concessão de Bolsas de Desenvolvimento Tecnológico Empresarial	-	-	-	-	-	-	-	-	29100	5,3	29072	4,9	32581	5,2	27581	4	24823	4	25242	3	26830	3,1
Sistema de Gestão, Acompanhamento e Avaliação da Capacitação de RH	-	-	-	-	9861	2	9990	2	10355	2	10156	1,7	9704	1,5	9740	1,5	8884	2	-	-	19868	2,3
TOTAL (em mil R\$)	398313	100	420548	100	432937	100	461338	100	545151	99,9	598592	100	626994	100	657062	100	588700	100	748121	100	864723	100

Fonte: Relatório Institucional de Gestão (2010).

Graficamente, permite-se observar uma destinação constante de recursos para a Iniciação Científica, com aparente crescimento a partir de 2008. Justifica-se por meio do Relatório de Gestão Institucional que o crescimento verificado, não apenas na IC, assim como no estímulo à pesquisa e na formação e qualificação de pesquisadores foi decorrente de uma obtenção de créditos suplementares de R\$178,5 milhões, abertos por meio de Decreto Presidencial.

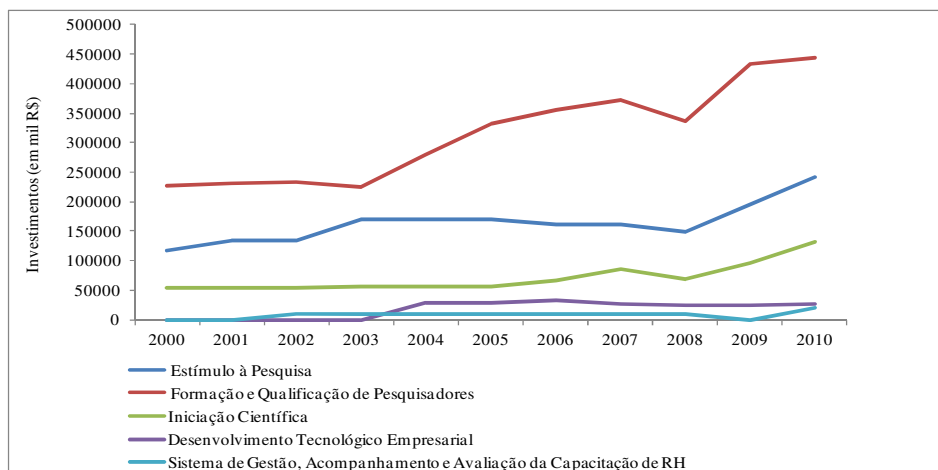


Figura 3: Aplicação de Recursos no Programa de Capacitação de RH para a Pesquisa
Fonte: Relatório Institucional de Gestão (2010).

Ainda com relação à distribuição de recursos, dentro da modalidade de IC, a Figura 4 demonstra o montante e a variabilidade dos investimentos realizados em alguns programas institucionais no período de 1996 a 2010.

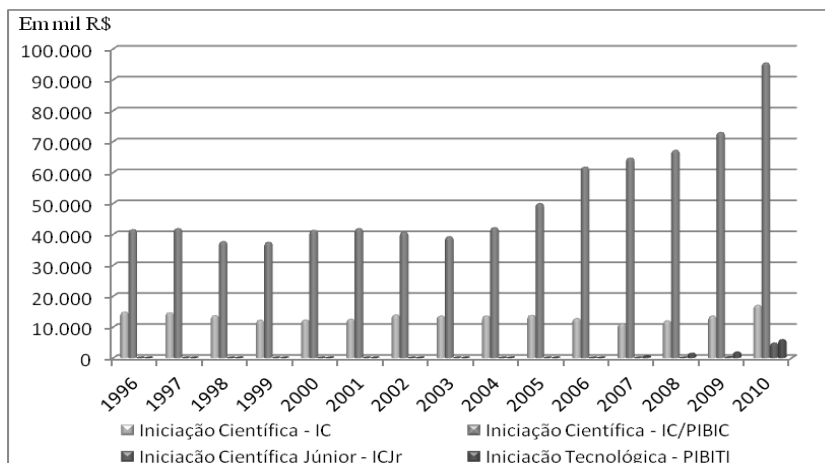


Figura 4: Representatividade dos recursos investidos na IC
Fonte: CNPQ (2012).

A Figura 4 é composta por programas institucionais dirigidos aos estudantes de Ensino Superior e aos estudantes do Ensino Médio e Fundamental. Esta limita-se aos programas de Iniciação Científica - IC, Iniciação Científica Júnior – ICJ, Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica – PIBIC e Programa Institucional de Bolsas de Iniciação em Desenvolvimento Tecnológico e Inovação - PIBITI. Além dos programas elencados, o CNPq oferece o PIBIC Ações Afirmativas – PIBIC-AF e o Programa de Iniciação Científica e Mestrado – PICME, aos estudantes do Ensino Superior. Aos demais estudantes promove-se também o PIBIC para o Ensino Médio – PIBIC-EM.

A IC representa a modalidade de concessão de bolsas diretamente ao pesquisador, também designada IC/Balcão. Seu período de vigência pode estender-se por no máximo 36 meses e sua concessão é feita aos pesquisadores bolsistas em produtividade em pesquisa ou em desenvolvimento tecnológico e extensão inovadora do CNPq.

A ICJ foi criada em 2003 com a finalidade de despertar vocação científica em estudantes do Ensino Fundamental, Médio e Profissional da rede Pública. Este programa possibilita que o aluno, ainda no Ensino Médio, participe de atividades de cunho científico sob orientação de um pesquisador qualificado por um período de 12 meses, sendo este prazo renovável em função do seu desempenho, além de poder usufruir de auxílio financeiro. Para tanto, é exigido do aluno frequência escolar de pelo menos 80%, dedicação mínima de oito horas semanais para as atividades

planejadas pelo orientador e apresentação anual dos resultados auferidos no desenvolvimento do projeto.

O PIBITI é voltado para o estímulo de jovens universitários e estudantes do Ensino Técnico ao desenvolvimento de práticas que promovam o fortalecimento da capacidade tecnológica e inovadora das empresas no país. Assim como nos demais programas, o aluno deve ser orientado por pesquisador qualificado e recebe uma bolsa durante o período de 12 meses para a promoção das atividades, uma vez que a sua dedicação deve ser exclusiva.

O PIBIC-AF foi criado com respaldo na política de ações afirmativas do Governo Federal voltada para a integração de grupos sociais menos representativos no nível de Ensino Superior. Deste modo, as bolsas concedidas pelo programa beneficiam apenas estudantes que ingressaram no Ensino Superior por meio de política de ação afirmativa.

O PICME, por sua vez, beneficia os estudantes medalhistas das Olimpíadas Brasileiras de Matemática das Escolas Públicas ou da Olimpíada Brasileira de Matemática, conferindo a estes a oportunidade de aprofundar os conhecimentos em Matemática concomitantemente ao desenvolvimento da graduação. A Bolsa concedida para esta modalidade tem duração de 12 meses, podendo estender-se por dois anos. Aos estudantes é concedido ainda o direito de adentrar ao Mestrado de Matemática simultaneamente à Graduação, sendo sua aprovação um pré-requisito. Esse fator implica em que as Instituições promotoras do programa possuam PPG em Matemática e/ou Matemática Aplicada recomendado pela CAPES.

O PIBIC-EM é sediado por Escolas de Ensino Médio em parceria com Instituições de Ensino Superior com vistas ao desenvolvimento de habilidades e disseminação do conhecimento científico para o despertar da vocação científica desde o Ensino Médio. Nas entrelinhas, a essência do programa está em aproximar os diferentes níveis de ensino, estimulando o estudante, ainda muito jovem, a dar continuidade aos estudos, o que por consequência torna-se uma medida paliativa à evasão escolar. O PIBIC-EM é desenvolvido por um período de 12 meses, com concessão de bolsa aos participantes.

Dentre os programas institucionais de bolsas para iniciação científica e tecnológica (ICT) evidenciados na Figura 4, o PIBIC destaca-se pelo aumento

gradativo e recebimento de mais de 70% de todo o montante destinado à modalidade durante o período informado. Sua expressividade perante os demais programas de ICT fomentados pelo CNPq pode estar atrelada à longevidade de sua criação, sendo considerado o “carro chefe” dentre as ações promovidas pelo CNPq com o objetivo de iniciar o jovem na pesquisa.

Apesar da expressividade em termos de recursos globais, em termos de valor por unidade de bolsa o PIBIC recebe críticas dos bolsistas, que argumentam que o valor não consiste em um atrativo para o desenvolvimento da atividade ao ser comparado com os estágios profissionais oferecidos por empresas. Por exigir a dedicação exclusiva de seus participantes, os bolsistas declaram que o programa impossibilita a execução de outra atividade remunerada, prejudicando o orçamento pessoal. O Quadro 1 exibe o valor em moeda corrente da bolsa PIBIC do período que compreende os anos de 1994 a 2012.

PERÍODO		VALOR (R\$)
1994	Jan. a Mar.	135
	Abr. a Mai.	148
	Jun. a Ago.	160
	Set. a Dez.	181
Jan. 1995 a Jul. 2005		242
Ago. 2005 a Fev. 2010		300
Mar. 2010 a Jun. 2012		360
Jun. 2012 a Dez 2012		400

Quadro 1: Valor corrente da bolsa PIBIC
Fonte: CNPq/AEI.

O Quadro 1 demonstra os valores da bolsa PIBIC, que apesar da alta oscilação até julho de 2005, equiparavam-se ao salário mínimo nacional, que em maio de 2005 era de R\$300,00. A partir de então, houve uma defasagem que se acentuou pela escassez de reajuste no tempo, onde obteve-se aumento de apenas 65% durante sete anos, enquanto que o salário mínimo apresentou acréscimo de mais de 100%. É evidente que o mercado carece e remunera bem os profissionais qualificados, no entanto, a Ciência Contábil só evolui por meio da pesquisa, o que implica na prática de medidas de incentivo que visem à formação de um contingente maior de pesquisadores, sendo oportuno citar a remuneração por tal atividade.

Os reflexos do investimento no PIBIC são observados nas estatísticas apuradas com relação ao encaminhamento do egresso para a Pós-graduação. Os Relatórios indicam redução do tempo em 5,6 anos do ex-bolsista PIBIC para o ingresso no mestrado, sendo auferido que este demora em média 1,2 anos para suplantar ao novo nível, enquanto os sujeitos que não obtiveram a mesma experiência com o programa o fazem em 6,8 anos após a graduação.

Ademais, como uma reação direta da abreviação do tempo para o encaminhamento ao mestrado, apura-se um comportamento semelhante com relação à idade dos titulados conforme apresenta a Figura 5.

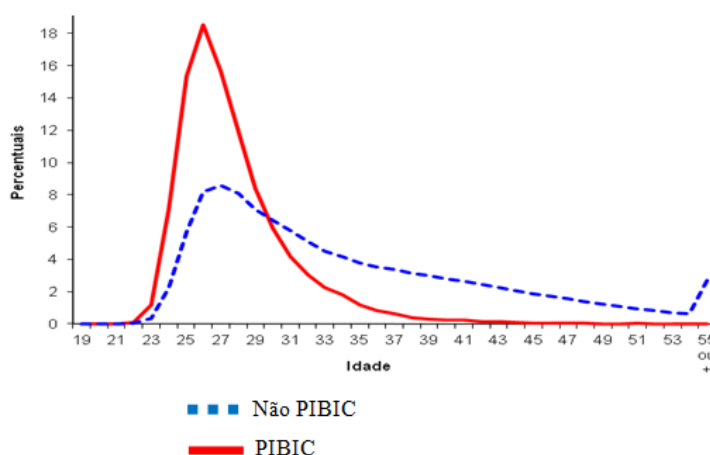


Figura 5: Idade dos titulados no mestrado no período de 1996 a 2008.
Fonte: CNPq (2012).

A Figura 5 evidencia a faixa etária dos titulados no Mestrado no período de 1996 a 2008. É sensível a discrepância de idade entre os egressos da Pós-Graduação que participaram do PIBIC e os demais egressos, sendo que a concentração dos primeiros situa-se na faixa entre 23 e 33 anos, enquanto o comportamento da idade dos participantes que não vivenciaram a IC é mais dispersa, ainda que o maior número de sujeitos encontrava-se na faixa dos 27 anos. Observa-se ainda que, mesmo em menor número a idade dos egressos não-PIBIC se prolonga até o limite estabelecido (55 ou mais), não sendo característica dos ex-participantes do PIBIC.

O encaminhamento do egresso PIBIC/CNPq para a Pós-Graduação é convencionalmente visto como um planejamento natural com fins de possibilitar a continuidade à carreira acadêmica. Partindo deste pressuposto, o CNPq apura um

indicador que mede a Taxa de egressos PIBIC em Programas de Pós-graduação. Este indicador é apurado bianualmente, tendo em vista que requer informações resultantes dos Censos do Diretório de Grupos de Pesquisa do CNPq.

O índice é calculado a partir da relação entre o número de egressos do PIBIC que se titularam ou ingressaram na Pós-Graduação em um período determinado sobre o número total de egressos do PIBIC neste mesmo período. Em 2010 obteve-se um índice de 33,92, demonstrando pequeno acréscimo com relação a 2007, quando foi apurado um índice de 33,50. Apesar de ainda ser considerado insatisfatório para o CNPq, o índice de egressos do programa na Pós-Graduação apresenta um comportamento positivo traduzindo o esforço deste órgão no fomento à qualificação de recursos humanos para a pesquisa.

2.2.2 Descrição do processo de operacionalização do PIBIC

A bolsa de Iniciação Científica consiste em uma estratégia de fomento à pesquisa destinada aos alunos de graduação, adotada pelo CNPq desde a sua fundação em 1951. Inicialmente as concessões realizavam-se exclusivamente na modalidade balcão, onde o pesquisador solicitava as bolsas diretamente ao CNPq. Assim havia uma relação direta entre o pesquisador e o CNPq, sem a intermediação da instituição de ensino, como ocorre atualmente.

A partir da oficialização do PIBIC a modalidade de quotas institucionais entrou em vigor. Para a sua operacionalização as instituições ganharam papel de destaque na intermediação entre o CNPq e os pesquisadores, neste sentido foram atribuídas responsabilidades, direitos e requisitos mínimos a serem preenchidos por todos os sujeitos participantes do processo.

De acordo com o Anexo III da RN-017/2006, ao orientador foram instituídos como requisitos, compromissos e direitos: ser pesquisador com titulação de doutor, apresentar produção intelectual recente publicada em veículos de comunicação científica da área, ser preferencialmente credenciado ao curso de Pós-Graduação da instituição, caso esta possua, ter precedência em relação aos demais orientadores caso seja bolsista de produtividade do CNPq, indicar e solicitar a exclusão e/ou renovação de um bolsista.

Aos bolsistas exige-se estar regularmente matriculado em curso de Graduação, manter dedicação exclusiva às atividades de pesquisa, apresentar o resultado do trabalho desenvolvido no evento promovido anualmente pela instituição, fazer referência à condição de bolsista na apresentação de trabalhos e não acumular bolsas, sob pena de devolução dos valores recebidos indevidamente ao CNPq.

Compete às instituições de ensino desenvolver uma política para iniciação científica. Para tanto, é necessário nomear um Comitê Institucional que se responsabiliza por gerenciar o Programa e intermediar a relação entre o CNPq e a instituição. Este Comitê é responsável ainda por: selecionar os membros do Comitê Externo para o processo de seleção e avaliação do Programa, emitir edital comunicando as datas importantes e os critérios de seleção, realizar anualmente um encontro para apresentação e avaliação dos trabalhos desenvolvidos pelos bolsistas, disponibilizar os resumos dos trabalhos em anais por vias eletrônicas ou impressas. A instituição compromete-se a ampliar o PIBIC com investimento de recursos próprios e incentivar o bolsista na participação de eventos para divulgação dos trabalhos desenvolvidos na instituição.

Resguarda-se às IES a responsabilidade pela operacionalização do PIBIC em concordância com as diretrizes emitidas pelo CNPq. Na Figura 6 descreve-se sucintamente este processo.

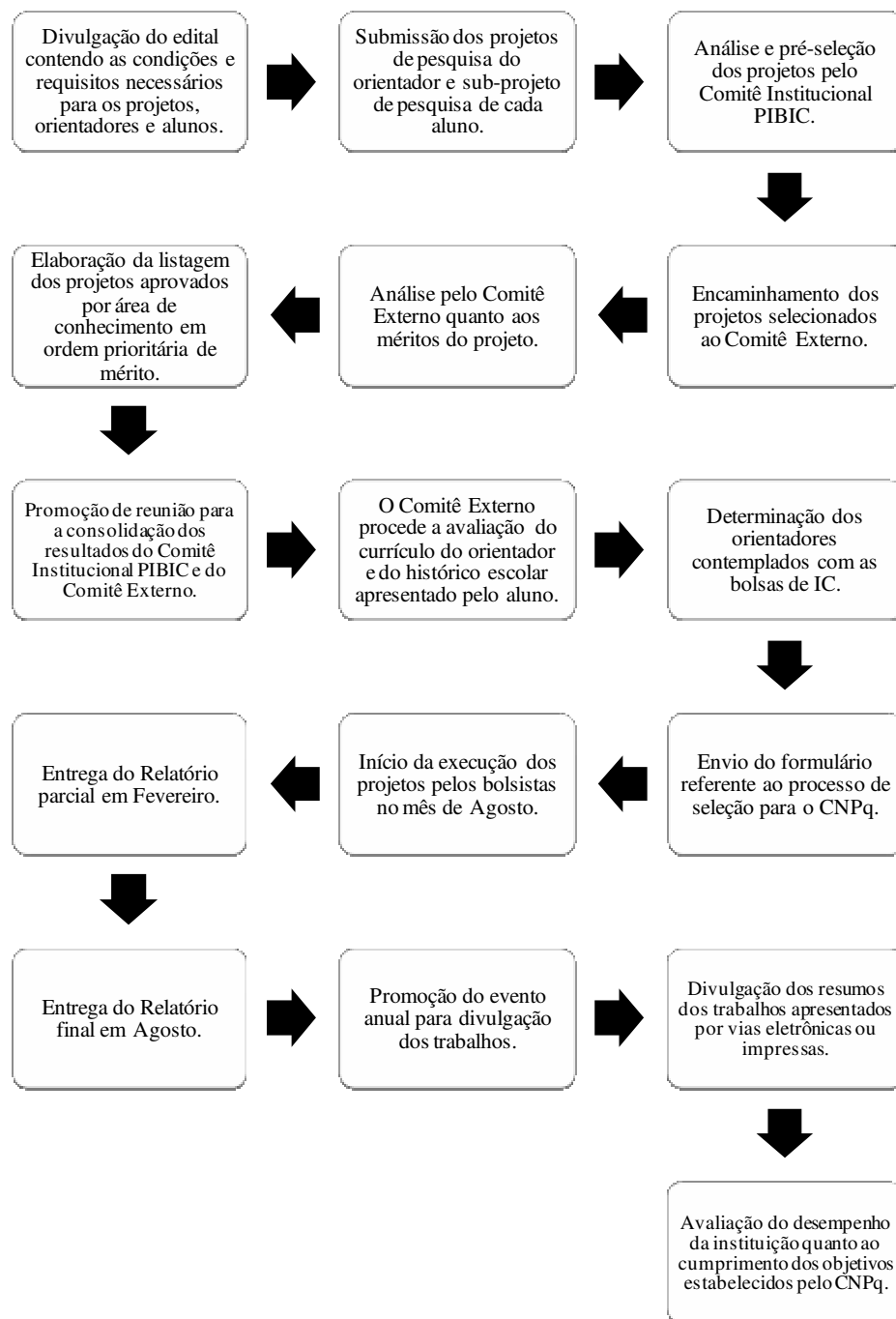


Figura 6: Processo de seleção e avaliação do PIBIC
 Fonte: Adaptado do manual do usuário – PIBIC (2001).

A operacionalização do PIBIC nas instituições tem início com a divulgação do edital, que menciona os requisitos a serem preenchidos pelos projetos apresentados, orientadores e alunos que almejam o auxílio financeiro concedido pelo CNPq. No Edital também deve constar as principais datas e prazos para cada

processo, o período de vigência da bolsa, o número máximo de bolsita por orientador e demais informações que ofereçam suporte ao desenvolvimento do programa.

Prossegue-se com o encaminhamento do projeto de pesquisa do orientador e subprojeto de pesquisa de cada aluno a ser orientado. O orientador está limitado à solicitação de uma bolsa, exceto para as regiões brasileiras mais afastadas dos centros de pesquisa, onde permite-se a concessão de duas bolsas por orientador. Os candidatos à bolsa devem apresentar coeficiente de rendimento escolar no terço superior dos alunos de seus respectivos cursos.

Os projetos submetidos pelos docentes passam por uma pré-seleção realizada pelo Comitê Institucional PIBIC. O Comitê Institucional tem a função de realizar uma pré-análise do conteúdo dos projetos apresentados, a fim de eliminar as solicitações que não atendam aos requisitos mínimos especificados no edital. Os projetos selecionados são listados por área de conhecimento e enviados ao Comitê Externo, que tem a incumbência de analisar o mérito do projeto e emitir o parecer final indicando a aprovação ou não do mesmo. Denomina-se mérito do projeto a análise do conjunto de elementos representados por: metodologia, importância, viabilidade de execução e qualidade do grupo de pesquisa ao qual o bolsista está vinculado.

Finalizadas as duas avaliações, realiza-se uma reunião para consolidação das análises resultantes do Comitê Institucional e do Comitê Externo para a determinação dos projetos e respectivos orientadores a serem contemplados com as bolsas de IC. No caso de divergência, prevalece o posicionamento do Comitê Externo. Posteriormente o Comitê Externo prossegue com a avaliação do currículo do orientador, analisando a sua experiência e competência científica em pesquisas cujo tema convirja com o projeto submetido, além da qualidade e regularidade da produção publicada nos últimos três anos nos principais periódicos da área. Quanto aos alunos, procede-se a análise do desempenho acadêmico por meio da avaliação do histórico escolar.

Encerrados os trâmites iniciais, o Comitê Externo envia ao CNPq um formulário referente ao processo de seleção. Divulga-se o resultado em edital, discriminando a área de concentração, orientadores e alunos contemplados com a

bolsa, assim como a listagem dos alunos remanescentes, aptos a receber bolsa de outros órgãos de fomento, como as fundações de amparo à pesquisa.

A execução dos projetos tem início no mês de agosto e estende-se por 12 meses. Durante este período o Comitê Institucional é responsável por monitorar a execução dos projetos. Para tanto, é solicitado ao bolsista a entrega de um relatório parcial no mês de fevereiro, contendo a descrição de todas as atividades desenvolvidas, de acordo com o cronograma proposto no projeto aprovado.

Para a finalização da participação do bolsista no programa, compete a este, obrigatoriamente, entregar um relatório final, preferencialmente sob a forma de um trabalho para publicação, adequado ao formato das normas emitidas pela Associação Brasileira de Normas Técnicas – ABNT, anexando os registros de publicação de trabalhos originados do projeto e participar do evento anual promovido pela instituição, sob a coordenação do Comitê Institucional PIBIC. O evento tem o objetivo de avaliar o trabalho executado pelo bolsista, socializar os resultados e promover a integração dos alunos de iniciação científica.

A comissão de avaliação é composta por membros do Comitê Institucional, cujo papel nesta fase do processo consiste em avaliar os trabalhos previamente à apresentação, verificando se os mesmos possuem os requisitos solicitados. Estarão presentes também, membros do Comitê Externo, representantes do CNPq e, por sugestão, o orientador do projeto.

Os trabalhos apresentados devem ser organizados e disponibilizados por meio de vias eletrônicas ou impressas. No arquivo de cada edição, recomenda-se que, complementarmente aos trabalhos, conste uma série histórica sobre a evolução do PIBIC na instituição, expondo analiticamente o desempenho institucional no período avaliado. O arquivo completo deverá ser encaminhado, com antecedência de uma semana, ao CNPq e aos membros do Comitê Externo que participarão do evento.

Por fim, o CNPq avalia a eficiência do desenvolvimento do programa na instituição. Considerar-se-á o efetivo alcance dos objetivos propostos pelo CNPq, averiguando-se a taxa de evasão dos bolsistas, o encaminhamento do egresso para a Pós-graduação e o tempo demandado para a obtenção do título de mestrado. Esta avaliação será utilizada como norteador para renovação, redução ou ampliação da cota institucional de bolsas concedidas pelo CNPq anualmente.

Em síntese, o PIBIC caracteriza-se como uma atividade, constituído por sujeitos, regras, procedimentos e objetos definidos. Essa lente acerca do programa será explorada com o respaldo da Teoria da Atividade, apresentada no próximo tópico.

3 TEORIA DA ATIVIDADE

As teorias constituem um quadro de referência construído a partir de uma metodologia sistematizada, atuando como um alicerce na sustentação e orientação da pesquisa. Para que seja válida, uma teoria deve explicar por quê? Como? Quando? Os fenômenos ocorrem (ANDRADE MARTINS, 2005). Reportando-se ao contexto da aprendizagem, Engeström (2001) assevera que qualquer teoria deve ser capaz de responder, no mínimo, quem são os sujeitos? Indicando como eles são definidos e onde estão localizados; por que eles aprendem? Averiguando os motivos pelos quais despendem esforços; o que eles aprendem? Investigando o conteúdo e os resultados da aprendizagem; e como eles aprendem? Indicando quais as ações ou processos envolvidos na aprendizagem. Nesta sequência as respostas propostas pelo autor seriam similares as de Andrade Martins (2005) sendo compostas por: Quem? Por quê? O que? E, Como? Os fenômenos ocorrem.

Oportunamente, Slomski *et al.* (2010) acentuam que devido à Teoria da Contabilidade emergir de um ambiente social, político e científico e concomitantemente ter seu processo de evolução influenciado por este, ela deve buscar aporte teórico em outras Ciências para subsidiar a fundamentação de seus próprios constructos.

Munindo-se do argumento de transdisciplinaridade, o trabalho busca na área da Psicologia a Teoria da Atividade para fundamentar teoricamente o fenômeno estudado. A Teoria da Atividade preconiza que para o entendimento da atividade humana é substancial proceder-se à análise não apenas do tipo de atividade que os sujeitos estão envolvidos, mas o contexto sócio-histórico em que ocorre, o objetivo e as intenções das pessoas imersas no processo, os produtos resultantes do desenvolvimento da atividade, as regras e normas que orientam e disciplinam a atividade e a comunidade envolvida em seu processamento (JONASSEN; RAHRER-MURAHY, 1999).

O conceito de atividade incutido nos pressupostos da Teoria da Atividade deriva da vertente sociológica conferida por Karl Marx (1987) ao trabalho, considerado uma atividade fundamental para a formação humana e do seu domínio sobre a natureza. Para Karl Marx a consciência surge da atividade prática dos

sujeitos, o que contraria o materialismo mecanicista de Feuerbach, que por sua vez, divorcia a prática do processo de conhecimento. Rubinstein (1963, 1979 *apud* PICCOLO, 2012) considerado igualmente precursor desta teoria, reitera que os processos mentais, assim como a consciência, têm na atividade o “motor de arranque” para o início de seu processo formativo.

Consubstanciado em Marx e Rubinstein e incitado pela inconsistência científica entre a psicologia subjetiva e a psicologia objetiva, cujo dualismo fragilizava as tentativas de explicar a relação entre o ser humano e a realidade pelo aborto dos nexos mediativos e pela acentuada divisão entre corpo-mente, natureza-cultura, consciência-atividade, Vygotsky desenvolve os alicerces da corrente psicológica denominada histórico-cultural nas décadas de 20 e 30 (PICCOLO, 2012).

O novo paradigma psicológico, cujo fundamento deriva do materialismo dialético, pressupõe que os aspectos cognitivos são explicados a partir das funções psicológicas superiores. As funções psicológicas superiores transpõem as funções elementares, de base biológica, sendo uma característica peculiar do ser humano, por ter sua origem no meio sociocultural, constituindo um produto da interação do indivíduo com o seu contexto cultural e social, reforçando o conceito de mediação, cerne da escola vygotskyana (LUCCI, 2006). De acordo com o mesmo autor, Vygotsky entendia que:

a) a psicologia é uma ciência do homem histórico e não do homem abstrato e universal; b) a origem e o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores é social; c) há três classes de mediadores: signos e instrumentos; atividades individuais e relações interpessoais; d) o desenvolvimento de habilidades e funções específicas, bem como a origem da sociedade, são resultantes do surgimento do trabalho - este entendido como ação/movimento de transformação - e que é pelo trabalho que o homem, ao mesmo tempo em que transforma a natureza para satisfazer as suas necessidades, se transforma também; e) existe uma unidade entre corpo e alma, ou seja, o homem é um ser total (LUCCI, 2006, p. 6).

Nesta passagem são destacados alguns conceitos-chave que traduzem a essência do aporte teórico desenvolvido por Vygotsky, no que se refere ao homem como um sujeito histórico, os processos psicológicos superiores e sua origem no meio social, os elementos mediadores, a atividade, entendida como trabalho, cuja inspiração recai em Marx e a totalidade, sendo os fenômenos analisados a partir do todo que os compõem.

O cenário conturbado em que a Teoria Histórico-cultural emergiu, não propiciou seu desenvolvimento. O regime comunista de Stalin, precedido por Lenin, impunha a filosofia Marxista aos pesquisadores, cuja interpretação sobre o materialismo adotava duas vertentes distintas, a mecanicista e a dialética. A corrente mecanicista concebia a ciência como autossuficiente, enquanto que a dialética era não determinista, defendendo a dependência da ação humana sobre os eventos. Além disso, o governo censurou várias obras provenientes da Psicologia destinadas às áreas de Educação e da indústria, dentre elas as de autoria de Vygotsky. O quadro foi agravado com o estado clínico do autor, que contraíra tuberculose ainda muito jovem (LUCCI, 2006).

A continuidade da Teoria Histórico-cultural é promovida pelos integrantes do grupo de pesquisa de Vygotsky, com destaque para Alexander Romanovich Luria e Alexei Nikolaevich Leontiev, que utilizaram o aporte cognitivo desta como fundamentação para o desenvolvimento da Teoria Neuropsicológica e da Teoria da Atividade (PICCOLO, 2012).

Leontiev, ocupou-se em sistematizar o conceito de atividade como princípio explicativo dos processos psicológicos superiores (ASBAHR, 2005). Seus estudos, tal como os de Vygotsky, foram instruídos pelos manuscritos de Marx a partir de três teses básicas,

(a) o reconhecimento do **trabalho** no processo de formação psicológica do homem, (b) a ideia de que o mundo dos objetos criados pela atividade humana atua **mediatamente** sobre o processo de formação dos sentidos e da **consciência**, e (c) a concepção de que a psicologia humana e nossos sentidos são produtos da história cumulativa das gerações precedentes (PICCOLO, 2012, p. 284-285) (grifo do autor).

Os termos atividade, consciência e mediação constituem pressupostos centrais na Teoria da Atividade. Leontiev (1978 *apud* PICCOLO, 2012, p. 285) entende que “por atividade, designa-se os processos psicologicamente caracterizados por aquilo que o processo, como um todo, se dirige (seu objeto), coincidindo sempre com o objetivo que estimula o sujeito a executar essa atividade, isto é, motivo”. Rochelle (1998) conceitua uma atividade como um esforço estável, coerente, de longo prazo, diretamente relacionado a um objetivo ou objeto.

Leontiev (1978 *apud* Barab, Evans e Baek, 2004) menciona que a atividade possui uma estrutura hierarquizada, constituindo o princípio fundamental de análise.

Esta é composta pelos níveis de operação, ação e atividade, diretamente atrelados aos níveis de comportamento automático, consciente e cultural. Ademais as operações, ações e atividades relacionam-se com os motivos, objetivos e condições proporcionadas pelo ambiente, conforme ilustra-se na Figura 7.

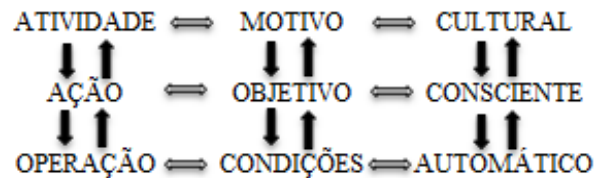


Figura 7: Estrutura hierárquica das atividades
Fonte: Adaptado de Jonassen, Rahrer-Murahy (1999).

As operações constituem a base da estrutura mencionada por Leontiev, simbolizando o nível mais básico de atividade. As operações são atividades de rotina diretamente associadas com as ações, requerem menos esforço consciente por tornarem-se automatizadas ao longo do tempo e são influenciadas pelas condições do ambiente (BARAB, EVANS, BAEK, 2004). As operações tornam-se ações quando é requisitado esforço de consciência para a sua concretização (JONASSEN, RAHRER-MURAHY, 1999), onde diferentes ações podem ser realizadas para se chegar a um mesmo objetivo. Enquanto as atividades são coletivas, as ações são realizadas em nível individual. A atividade compõe o nível mais alto e essencialmente vincula-se aos motivos e objetivos, sendo compostas de ações diretamente relacionadas à realização do objeto (BARAB, EVANS, BAEK, 2004). Adicionalmente, os autores mencionam que uma atividade só é adequadamente compreendida quando analisada dentro do seu contexto cultural e histórico, o que implica na dinamicidade dos seus componentes.

Conforme Leontiev (1992 *apud* LIBÂNEO, 2004) a atividade provém de necessidades capazes de impulsionar e direcionar os motivos para um objeto. Este ciclo, que compreende as necessidades e objetos se realiza quando a necessidade inicial é satisfeita. Para tanto, são requeridas ações cujos objetivos devem ser consonantes ao motivo geral da atividade. As condições da atividade, por sua vez, determinarão as operações vinculadas a cada ação. Neste ciclo expressa-se uma dependência do objetivo em relação ao motivo, conforme indicam as setas da Figura 7, pois a atividade implica um sentido. No entanto, a ação, pode ser desenvolvida

tendo seu próprio objetivo, que de forma indireta vincula-se ao motivo geral da atividade.

Leontiev ilustra a estrutura hierárquica da atividade por meio da descrição de uma caça coletiva realizada por um grupo de seres humanos primitivos. A atividade é composta de várias ações, inclusive que antecedem a própria caça como a produção de instrumentos para usar na caça e acender o fogo para assar a carne do animal (DUARTE, 2004). No momento da caça o grupo de caçadores é dividido em dois grupos. O primeiro grupo de caçadores se manteria em um local propício para o abatimento da presa, enquanto o segundo grupo teria a função de espantar a presa conduzindo-a até o local escolhido para realizar o seu abate. Ao batedor cabe apenas correr, gritar, enfim, espantar os animais, sendo este o conteúdo de sua ação. Neste ponto, cabe destacar a ruptura entre a ação e o motivo, pois caso analisado em conjunto, a necessidade (fome) que leva o abatedor a agir e a ação (espantar os animais) seria desprovida de sentido.

O que confere sentido à ação são as relações sociais existentes entre o abatedor e o restante do grupo, ou seja, o conjunto da atividade social. A ação só adquire um sentido racional quando analisada a partir da sua inserção em um contexto, em outras palavras, a ação é desenvolvida em um contexto maior denominado atividade. De fato, o abatedor só realiza sua ação por antecipar o conjunto de ações que compõem a atividade de caça em sua consciência, o que torna a relação entre a ação e o motivo da atividade mediatizada. No âmbito subjetivo da mente humana o sujeito vincula o conteúdo da ação (o objeto) ao significado da ação, ou propriamente dito, o que o indivíduo faz, conferindo sentido à realização de sua ação (DUARTE, 2004).

Com o advento do Capitalismo esta forma de organização da atividade, onde prevalece a divisão social do trabalho, faz romper o elo entre significado e sentido da ação para o indivíduo, surgindo o que Leontiev chamou de alienação. No entanto, não é mérito deste trabalho esclarecer a formação histórica de estruturação da consciência humana. Por outro lado, este desenvolvimento da atividade remete a evolução da Teoria da Atividade, explicada a partir de três gerações, representadas pelos modelos de (i) Vygotsky, formulando o conceito de mediação, (ii) Leontiev que enfatizou a natureza de coletividade da atividade humana e Engeström que

desenvolveu o modelo do sistema de atividade idealizado por Leontiev (iii) Teoria da atividade como uma rede de atividades (ENGESTRÖM, 2001).

A primeira geração remete ao conceito de mediação desenvolvido por Vygotsky, cuja representação é ilustrada por meio de um triângulo, conforme demonstra-se na Figura 8 com a reformulação do modelo original. Este é formado por uma conexão diretamente condicionada entre estímulo (S) e resposta (R) cuja relação é mediatizada (X) (VYGOTSKY, 1978 *apud* ENGESTRÖM, 2001).

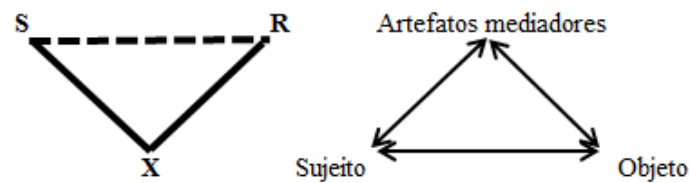


Figura 8: Reformulação do modelo de mediação de Vygotsky
Fonte: ENGESTRÖM, 2001.

A primeira representação do que viria a ser tornar a Teoria da Atividade recebeu críticas pela limitação de análise conferida por Vygotsky ao indivíduo. Prioritariamente é neste aspecto que Leontiev aperfeiçoa o modelo, explicando a diferença entre as ações individuais e a atividade coletiva, exemplificada por ele com o relato da atividade de caça praticada por seres humanos primitivos. No entanto, Engeström (2001) revela que Leontiev nunca ocupou-se em modelar sua concepção de atividade, efetivamente realizada pelo autor, conforme dispõe a Figura 9.

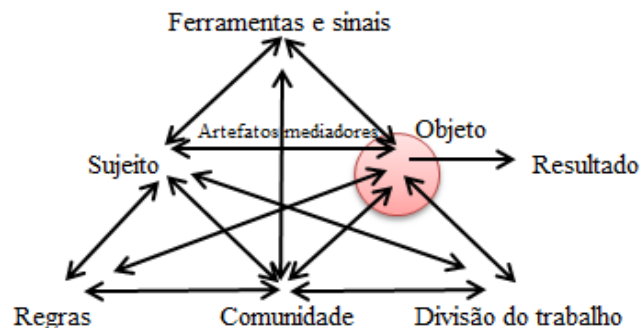


Figura 9: A estrutura do sistema de atividade humana de Leontiev
Fonte: Engeström (2001).

Jonassen e Rohrer-Murahy (1999) explicam à luz dos preceitos de Leontiev que a atividade humana não pode ser compreendida despida do contexto em que

ela está inserida. Acrescentam que além da atividade, devem constituir alvo de análise os sujeitos envolvidos, seus objetivos e intenções, as regras e normas que disciplinam a atividade e a comunidade em que ela ocorre. Os elementos expostos pelos autores constituem, na realidade, os componentes do modelo expandido por Leontiev na concepção da Teoria da Atividade.

A segunda geração da teoria, cujos estudos são liderados por Leontiev, preserva a forma piramidal criada por Vygotsky, sendo formulada a partir da relação entre: sujeitos, objeto, regras, comunidade, divisão do trabalho e artefatos mediadores, que alcançarão um resultado. Os sujeitos são os indivíduos que estão engajados na atividade. Os artefatos mediadores são as ferramentas materiais ou psicológicas que realizam a mediação entre o sujeito e a atividade. O objeto representa o objetivo ou motivo para a atividade (YAMAGATA-LYNCH, 2010). As regras podem ser formais ou informais, cujo papel consiste em guiar os indivíduos na execução de algum procedimento ou até mesmo a forma de comportamento com outros indivíduos da comunidade. A comunidade representa o grupo social com o qual o sujeito se identifica. A divisão do trabalho, por sua vez, dispõe sobre a forma como a comunidade compartilhará as tarefas a serem realizadas para o alcance do resultado desejado (ENGESTRÖM, 2001).

Dinamicamente, o sujeito é orientado a alcançar um dado objeto por meio da utilização de ferramentas construídas cultural e historicamente. As regras são utilizadas na intermediação da relação entre sujeito e comunidade, enquanto a comunidade relaciona-se com o objeto por meio da divisão do trabalho, que consiste na forma utilizada para organizar os processos tendo em vista os objetivos (objeto). Os elementos dispostos na parte inferior do triângulo formam o contexto no qual a atividade se insere (ENGESTRÖM, 2001).

A terceira geração vai buscar aporte conceitual em outras teorias para tentar compreender o contexto de interação do sistema de atividade, interpretando a Teoria da Atividade como uma rede de atividades. Engeström (2001) argumenta que Bakhtin contemplou as discussões em torno dos aspectos comunicativos, enquanto que Latour contribuiu com a teoria das redes formadas entre os sujeitos. Na concepção dos autores desta geração, o “objeto a atividade é um alvo em movimento, não redutível a conscientes metas de curto prazo” (ENGESTRÖM, 2001, p. 136). Todavia, não se tem registros acerca do desenvolvimento de estudos

duradouros sobre esta reformulação da teoria, tornando a terceira geração fragilizada (PICCOLO, 2012). Uma esquematização da referida proposta é evidenciada por meio da Figura 10.

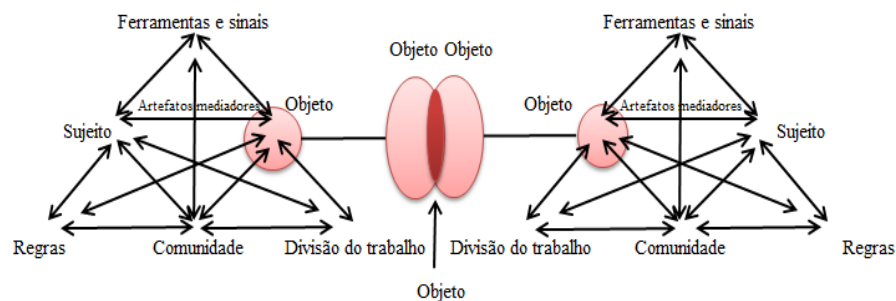


Figura 10: Proposta da reformulação da Teoria da Atividade idealizada pela terceira geração
Fonte: Engeström, 2001.

Kutti (1996) sintetiza a essência da Teoria da Atividade argumentando que esta não se configura apenas como uma metodologia. A Teoria da Atividade fornece um quadro teórico que viabiliza o estudo do processo de desenvolvimento humano sob uma lente alternativa, diversa, que contempla os níveis individuais e as interações sociais ocorridas ao mesmo tempo.

4 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

A investigação científica inerente à atividade intelectual humana, cuja materialidade concretiza-se por meio do desenvolvimento de Pesquisas, reconhece no estabelecimento da relação entre o sujeito cognoscente e o objeto conhecido, uma realidade científica a ser investigada. Devido à dinamicidade incutida na apropriação do conhecimento científico, por este ser dotado de falibilidade, o ato de conhecer uma realidade cientificamente demanda procedimentos sistematizados e métodos (ESPEJO, 2008).

Cervo e Bervian (2002, p. 23) esclarecem que o método científico consiste na “[...] ordem que se deve impor aos diferentes processos necessários para atingir um certo fim ou um resultado desejado [...]”. O método reveste-se do papel de orientar o pesquisador na condução da sua pesquisa, balizando suas ações e coordenando-as na direção dos objetivos estabelecidos.

Este capítulo tem o propósito de apresentar os procedimentos metodológicos adotados na condução do estudo, possibilitando uma análise adequada do processo de construção da pesquisa. Estabelecem-se, para tanto, as estratégias de planejamento da pesquisa, os constructos, as definições operacionais, o delineamento da população, o instrumento de coleta e as técnicas de análise dos dados, assim como a representação dos propósitos do estudo sistematizados por meio do desenho da pesquisa.

4.1 CARÁTER TEÓRICO-METODOLÓGICO

A metodologia utilizada valeu-se de norteadores teórico-empíricos com vistas ao atendimento dos objetivos do estudo, assegurando a validade e a confiabilidade dos resultados auferidos. Para tanto, foram definidos os constructos, as categorias de análise, sua operacionalização, e a base teórica que sustenta a sua construção, de modo a subsidiar a sistematização da pesquisa evidenciada por meio de seu desenho.

4.1.1 Constructos, Categorias e sua operacionalização

Os constructos, conforme expressam Martins e Pelissaro (2005) são estabelecidos com o objetivo de tornar o fenômeno sob investigação compreensível para além de quem realiza a pesquisa, possibilitando uma comunicação não dúbia acerca da abordagem do objeto estudado. Os constructos, apesar de possuírem um significado intencionalmente construído para o estudo, estão consubstanciados em um determinado marco teórico, sendo passíveis de observação e mensuração.

A Teoria da Atividade respalda teoricamente a formulação dos constructos deste estudo a fim de viabilizar a análise da efetividade do PIBIC na formação de pesquisadores na área de Contabilidade. Este deve ser compreendido como o constructo de primeira ordem da pesquisa, operacionalizado por meio de três constructos de segunda ordem – Políticas Institucionais; Desenvolvimento do Programa e Egresso, cuja concretização ocorreu por meio da análise dos elementos estruturais utilizados por Engeström na sistematização da atividade, que representam os constructos de terceira ordem. O quadro 2 evidencia tais elementos.

Constructo de 1ª ordem	Constructos de 2ª ordem	Constructos de 3ª ordem	Objetivo	Fontes de evidência	Referências
Efetividade do PIBIC/CNPq na formação de pesquisadores em Ciências Contábeis	Desenvolvimento do programa	Motivação do egresso	Compreender os fatores motivacionais vinculados à participação no programa.	Entrevista	Kardash (2000); Zydney <i>et al.</i> (2002); Seymour, Hunter, Laursen, Deantoni (2003); Lopatto (2004); Myatt (2009); Osborn; Karukstis (2009); Wiegant, Scager, Boonstra, (2010); Laursen <i>et al.</i> (2010); Craney <i>et al.</i> (2011).
		Motivação docente	Compreender os fatores motivacionais vinculados à participação no programa.	Entrevista; <i>Currículo Lattes.</i>	
		Benefícios	Auferir a percepção dos sujeitos acerca dos aspectos positivos da participação no programa.	Entrevista	
		Divisão do trabalho	Analisar o envolvimento dos sujeitos no processo de pesquisa, os processos-chaves da aprendizagem, as dificuldades percebidas.	Entrevista	
			Compreender o processo de orientação.		
		Comunidade	Analisar a institucionalização da atividade de pesquisa.		
	Ferramentas	Analisar a percepção dos sujeitos sobre a adequabilidade dos recursos disponíveis.	Entrevista.		
	Políticas Institucionais	Regras	Analisar a efetividade das políticas implementadas no programa. Triangular a prática institucional com a RN emitida pelo CNPq.	Entrevista, RN-017/2006.	RN-017/2006; Osborn; Karukstis (2009), Lursen <i>et al.</i> (2010)
				Edital emitido pela Instituição, RN-017/2006.	
				Entrevista	
				Edital emitido pela Instituição, RN-017/2006.	
				Entrevista, RN-017/2006.	
	Egresso	Resultados do programa.	Analisar a produção intelectual originada do programa.	<i>Currículo Lattes.</i>	Seymour, Hunter, Laursen, Deantoni (2003); RN-017/2006; Lopatto (2007); Laursen <i>et al.</i> (2010).
Verificar o encaminhamento do egresso para o PPG de Contabilidade.					

Quadro 2: Constructos, Categorias e Fontes de evidências

Fonte: A autora (2012).

O constructo de primeira ordem denominado efetividade do PIBIC na formação de pesquisadores, é expresso pelo resultado derivado da operacionalização dos constructos de segunda e terceira ordem. Entende-se como

efetividade a análise de todo o processo de formação do graduando enquanto iniciante à pesquisa, cujo encaminhamento natural dar-se-á pelo ingresso no Programa de Pós-graduação *stricto sensu* em Contabilidade.

Os constructos de segunda ordem compreendem o desenvolvimento do programa, as políticas institucionais e os egressos, cuja operacionalização ocorre com a análise da percepção dos sujeitos acerca dos elementos da atividade que representam o terceiro conjunto de constructos expressos na figura 11. Estes são evidenciados a partir de quatro relações indicadas pelas letras A, B, C e D.

A coordenação entre a Teoria da Atividade e os constructos da pesquisa é evidenciada na Figura 11, a qual exhibe a disposição dos constructos na modelagem de atividade esquematizada por Engeström (2001).

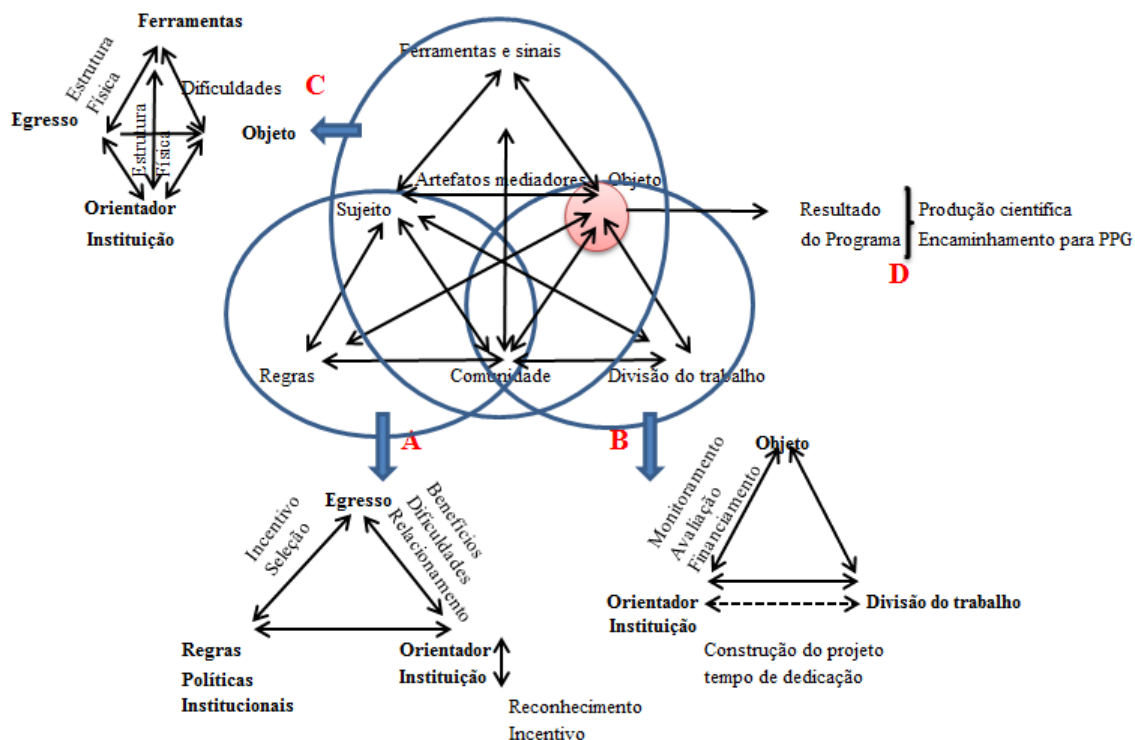


Figura 11: Coordenação entre TA e constructos da Pesquisa
Fonte: Adaptado pela autora (2012).

A letra A da Figura 11 indica a relação entre egresso, regras (políticas institucionais) e comunidade (orientador/instituição). Deste triângulo explorou-se o constructo desenvolvimento do programa com a análise dos benefícios, dificuldades e o relacionamento entre os pares, e reconhecimento institucional sob a lente dos

egressos e orientadores. Explorou-se ainda as políticas implementadas com a finalidade de incentivar professores e alunos a participarem do programa, assim como os procedimentos executados no processo de seleção dos projetos e bolsistas por meio da análise documental dos editais emitidos pelas instituições. Ambos os aspectos compunham o constructo de políticas institucionais.

A relação expressa pela letra B indica a interação entre o objeto, a comunidade e a divisão do trabalho. Desta relação foram averiguados o processo de construção do projeto e o tempo de dedicação dos sujeitos na atividade de Iniciação Científica. Por outro lado, foi possível investigar as políticas de monitoramento, avaliação e financiamento implementadas no programa pela instituição e orientadores.

A terceira relação (C) evidencia a percepção dos sujeitos com relação aos recursos oferecidos, sendo considerado para tanto, o constructo ferramentas, que indica a avaliação dos sujeitos acerca da estrutura física mantida pela instituição para usufruto dos participantes. Esta relação também expressa as dificuldades dos egressos durante o desenvolvimento do projeto, indicada pela seta que tem início no egresso e se direciona ao objeto.

A letra D, por fim, representa o constructo *egresso*. Este foi formulado com o objetivo de analisar os resultados auferidos pelo programa, focando em dois pontos centrais que compreendem: a produção científica originada do projeto desenvolvido pela IC e o encaminhamento do ex-bolsista para o PPG, despendendo especial atenção à verificação do atendimento de um dos objetivos descrito na RN-017/2006 que normatiza o PIBIC.

4.1.2 Desenho da Pesquisa

Definidos os constructos e variáveis da pesquisa à luz dos objetivos estabelecidos, a seguir são dispostas duas figuras que ilustram os elementos constitutivos do estudo.

Na Figura 12 expõe-se de forma sintética uma esquematização da proposta da pesquisa. A representação visual é composta pelas atividades de entrada, transformação e saída. As atividades de entrada e transformação constituem o

desenvolvimento do PIBIC/CNPq, que resultam em uma saída, constituindo um dos produtos de análise da pesquisa, simbolicamente representado pelo ex-bolsista egresso do programa.

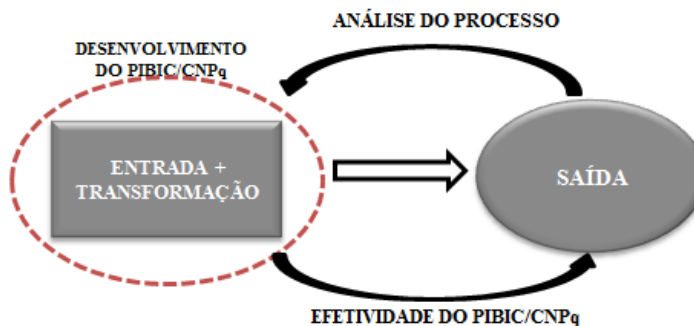


Figura 12: Sistematização da proposta da pesquisa
Fonte: Elaborado pela autora (2012)

A análise é realizada em dois sentidos. No primeiro procede-se a verificação da efetividade do PIBIC, partindo-se do desenvolvimento do programa em direção ao produto auferido na saída da atividade. Este processo propõe-se a informar se o programa está sendo efetivo no seu objetivo de encaminhar o egresso PIBIC para o Programa de Pós-Graduação *stricto sensu*.

Em outro sentido, a análise procede-se da saída em direção ao desenvolvimento do PIBIC. Este parte do pressuposto de que o direcionamento do ex-bolsista em sua carreira profissional sofre influência direta da sua análise com relação aos aspectos positivos e negativos inerentes à experiência resultante da atividade de IC desenvolvida. Nestas condições, a análise do discurso coletivo dos sujeitos com relação ao processamento do PIBIC conduzirá a avaliação da influência do programa nos planos para a carreira, assim como dos gargalos existentes no desenvolvimento da atividade.

Na Figura 13 representa-se o desdobramento do processo apresentado de forma sintética na Figura 12.

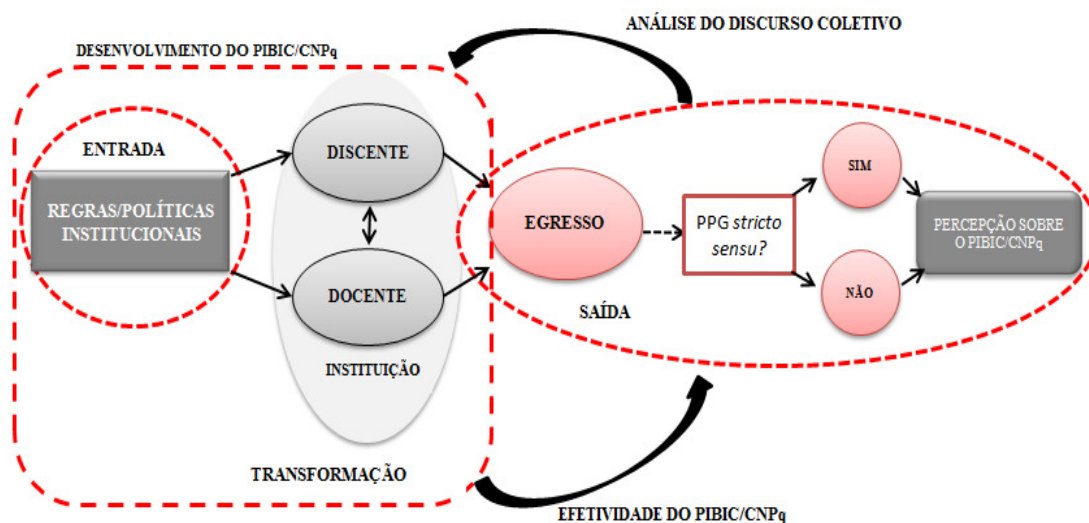


Figura 13: Desenho da Pesquisa
Fonte: Elaborado pela autora (2012)

A Figura 13 conforme evidenciado na Figura 12 também é composta pelas atividades de entrada, transformação e saída. A atividade de entrada é constituída pelas regras, que compreendem as RN emitidas pelo CNPq com a finalidade de disciplinar o PIBIC, as políticas oriundas de cada instituição de acordo com a sua particularidade, sendo ambas divulgadas por meio de edital. Somam-se a isso as políticas de divulgação do programa para atrair estudantes e professores para a atividade de pesquisa.

A atividade de transformação compreende o desenvolvimento do programa (constructo de 2ª ordem) sendo constituído por todas as ações que convergem para a execução do projeto (constructos de 3ª ordem) e pelas políticas que regulamentam a sua prática, abrangendo as políticas institucionais destinadas ao financiamento suplementar do programa, seu monitoramento e avaliação. É parte importante deste processo, o relacionamento entre os pares, o papel do docente no planejamento das atividades, o reconhecimento da instituição acerca do potencial de formação e transformação promovido pelo programa, tanto para os discentes como para os docentes.

A etapa de transformação resulta em uma saída, compreendida como o resultado do programa, que é simbolizada pelo egresso. Entende-se como um programa efetivo aquele que está alcançando os objetivos propostos. Particularmente neste estudo, as lentes voltar-se-ão para o encaminhamento do

egresso para os Programas de Pós-Graduação em Contabilidade, uma vez que o estudo propõe a análise da formação de pesquisadores na área oriundos do PIBIC/CNPq.

Neste momento obtém-se uma resposta dicotômica, ou seja, sim ou não, em outras palavras, o egresso foi para o PPG após a experiência no PIBIC ou então decidiu-se por não prosseguir a carreira acadêmica, sendo o PIBIC para esse sujeito um fim e não um meio. Observa-se, portanto, a presença de dois tipos de egressos distintos, que por sua vez formaram uma percepção sobre o programa do qual tiveram a oportunidade de participarem. A questão cerne é analisar se há divergência no discurso dos sujeitos, averiguar se ambos os sujeitos enfatizam experiências positivas ou negativas acerca do desenvolvimento do programa e como isso pode ter provocado reflexos diretos nos planos para a carreira.

A análise do discurso coletivo dos egressos proporcionará destacar as ações bem sucedidas, assim como os gargalos existentes em todo o processo de desenvolvimento do PIBIC na área de Contabilidade, podendo ser confrontados com o discurso dos orientadores, ambos parte integrante e diretamente envolvidos na execução do programa.

A efetividade, aspecto de destaque na análise, é entendida por Arretche (2006, p.31) como,

[...] o exame da relação entre a implementação de um determinado programa e seus impactos e/ou resultados, isto é, seu sucesso ou fracasso, em termos de uma efetiva mudança nas condições sociais prévias da vida das populações atingidas pelo programa sob avaliação. É precisamente na avaliação de efetividade que a distinção entre avaliação e análise torna-se mais clara e necessária, devido à necessidade de demonstrar que os resultados encontrados na realidade social estão causalmente relacionados àquela política particular [...]

Traduzindo as palavras da autora para o contexto da pesquisa, o PIBIC/CNPq será considerado efetivo na medida em que seus resultados provoquem mudança efetiva na população atingida pelo programa, ou seja, este será efetivo quando alcançar seu objetivo de encaminhar candidatos para a Pós-Graduação. E, neste sentido, constituindo uma política promotora de mudanças no perfil dos Mestres da

área de Contabilidade, pela redução da faixa etária dos candidatos, dado o seu encaminhamento natural da Graduação para a Pós-Graduação.

Esta medida de efetividade será analisada a partir de duas vertentes. Na primeira, considerar-se-á o programa PIBIC/CNPq como efetivo se for constatado um aumento nas instituições analisadas do número de ex-bolsistas sendo encaminhados e retidos nos programas de Pós-Graduação na área de Contabilidade. Sob outra vertente, o programa será efetivo, se as instituições analisadas apresentarem um número crescente de egressos sendo encaminhados para a Pós-Graduação de áreas correlatas, apesar de não ser este o escopo do estudo, uma vez que sua lente limita-se à formação de pesquisadores em Contabilidade.

A segunda vertente é necessária, tendo em vista que a área de Contabilidade consiste em apenas uma das alternativas para o egresso realizar a Pós-Graduação, podendo este optar por dar continuidade à carreira acadêmica em áreas distintas, como Administração e Economia. Neste caso, a efetividade limita-se ao programa PIBIC/CNPq, não estando em função da formação de pesquisadores em Contabilidade.

4.2 CLASSIFICAÇÃO DA PESQUISA

O enquadramento de uma pesquisa em determinadas categorias não constitui uma tarefa simples. Miles e Huberman (1994) salientam a falta de uniformidade nas nomenclaturas e metodologias utilizadas para os mesmos procedimentos, enquanto Borinelli (2006) expressa a amplitude taxionômica encontrada na literatura, respaldado por Martins (2002) cuja argumentação indica que o gênero da pesquisa difere conforme o enfoque epistemológico não havendo um único referencial para o seu enquadramento. Dadas às divergências, o estudo guia-se pela classificação sugerida por Cooper e Schindler (2003) que classificam o planejamento da pesquisa conforme demonstra o quadro resumo, já realçando as tipologias desta.

CLASSIFICAÇÕES	TIPOLOGIA
Quanto ao objetivo do estudo	Descritivo, causal.
Quanto às técnicas de coleta de dados	Monitoramento, interrogação/comunicação
Quanto à estratégia de Pesquisa	<i>Survey</i> , estudo de caso.
Quanto à dimensão de tempo	Trasversal, longitudinal .
Quanto ao escopo do estudo	Estudo estatístico , estudos de caso.
Quanto aos efeitos do pesquisador nas variáveis em estudo	<i>Ex post facto</i> , experimento.

Quadro 3: Classificação da Pesquisa
Fonte: Cooper e Schindler (2003).

Cooper e Schindler (2003) esclarecem que a diferença de um estudo descritivo para um estudo causal está nos objetivos estabelecidos. Os estudos são classificados como descritivos quando buscam esclarecer quem, o que, onde, quando ou quanto. Por outro lado, o estudo causal tentaria explicar porque um denominado fenômeno ocorre, expressando relações entre as variáveis. Neste sentido, o estudo enquadra-se como descritivo ao arguir qual a efetividade do PIBIC/CNPq com relação à formação de pesquisadores, remetendo-se ao quanto eficiente o programa é na realização do seu objetivo de preparar candidatos para a Pós-graduação.

A estratégia de pesquisa do tipo *survey* foi utilizada para o levantamento dos dados sendo combinada com a técnica de interrogação/comunicação. Os egressos, docentes e instituições que constituíram o objeto de investigação da pesquisa foram selecionados de forma intencional com a finalidade de formar grupos homogêneos para a análise do discurso. A escolha dos sujeitos levou em consideração o ranking de instituições cujos cursos de Contabilidade mais receberam bolsas de fomento para o PIBIC/CNPq, critério a ser detalhado no item referente à população e amostragem.

Os dados foram coletados por meio de entrevistas, coadunando a estratégia de coleta com o caráter crítico dialético característico da teoria de base utilizada como plataforma teórica para a realização da análise *a posteriori*. As entrevistas foram personalizadas para o atendimento das especificidades de cada perfil investigado, desta forma, para a consecução do estudo foram realizados dois roteiros de entrevistas distintos. A construção das questões direcionadoras das

entrevistas foram adaptadas do instrumento de pesquisa utilizado por Laursen *et al.* (2010) após ajustes validados com profissionais diretamente envolvidos com o PIBIC, tendo na oportunidade, sido interrogada a coordenadora do PIBIC de uma Universidade Federal e mestrandos de um programa de Pós-Graduação que participaram do PIBIC durante a Graduação, para a adaptação do instrumento ao cenário da pesquisa.

Dadas às peculiaridades apresentadas, este estudo pode ser classificado ainda como *ex post facto*, longitudinal e estatístico. A dimensão de tempo proposta para a investigação (2005-2012) confere à pesquisa um caráter longitudinal. A amplitude de escopo demandada para a coleta de dados caracteriza a pesquisa como estatística. Os estudos estatísticos diferentemente dos estudos de caso, não enfatizam apenas dados qualitativos para proceder à análise contextual (COOPER; SCHINDLER, 2003) justificando a escolha por dois métodos de análise de dados, mesmo que em fases diferentes e consubstanciados em objetivos distintos. O estudo estatístico, para a verificação da conversão de egressos em pós-graduandos foi utilizado como um mecanismo de triangulação e juntamente com a análise qualitativa do discurso dos sujeitos acerca das experiências enquanto participante do PIBIC/CNPq e sua influência nos planos para a carreira,

De acordo com os mesmos autores, quanto ao controle das variáveis pelo pesquisador, o planejamento da pesquisa é *ex post facto*, o que significa a total imparcialidade do pesquisador com relação às variáveis do estudo, limitando-se este a apenas selecionar os sujeitos participantes e analisar os dados por meio de instrumentos adequados. Neste sentido, a pesquisa relatará a efetividade do PIBIC na área de Contabilidade, procedendo à análise do processo, assim como da conversão de ex-bolsistas de IC para a Pós-Graduação e consequentemente a influência do programa na continuidade da carreira acadêmica, despidendo-se de qualquer pré-concepção sobre o fenômeno investigado.

4.3 INSTRUMENTO DA PESQUISA

A pesquisa foi desenvolvida a partir de um conjunto de técnicas que possibilitaram a triangulação das evidências. A coleta dos dados ocorreu por meio de pesquisa documental e pela realização de entrevistas. A pesquisa documental foi

utilizada em mais de um momento, sendo empregada na consulta às normas que orientam as práticas institucionais para o desenvolvimento do programa, no levantamento de documentos concedidos pelas instituições para contextualizar o cenário em que os sujeitos estavam imersos, e para a verificação da produção científica oriunda dos projetos desenvolvidos no PIBIC/CNPq. As entrevistas forneceram informações sobre os participantes e as respectivas percepções sobre o desenvolvimento do programa e sua influência nos planos para a carreira.

O roteiro das entrevistas está fundamentado no instrumento utilizado em uma pesquisa realizada nos Estados Unidos acerca dos benefícios da iniciação científica e seus impactos na formação discente, que resultou no livro intitulado “Undergraduate Research in the Science: Engaging students in real science” publicado em 2010 e de autoria de Sandra Laursen e outros. Para a utilização do material, inicialmente entrou-se em contato com a autora para que fosse realizada uma solicitação formal de autorização para a adaptação ao contexto nacional e posterior aplicação do instrumento. A aprovação foi concedida pela autora por meio de um email em que ela sugeria a consulta ao livro que dispunha o instrumento original, uma vez que até então, a pesquisadora tinha conhecimento apenas do artigo publicado com os resultados prévios da pesquisa realizada por Laursen e demais autores.

Devido o instrumento de coleta dos dados ser de origem estrangeira, e, portanto, contemplar uma realidade distinta, foi necessário adaptá-lo às nuances do cenário em que seria aplicado. Para tanto, foram conduzidas entrevistas com um coordenador do PIBIC para que fossem incluídas ou retiradas questões que melhor espelhassem a atividade investigada na realidade brasileira. A seleção do sujeito entrevistado nesta fase da pesquisa ocorreu de forma intencional, sendo considerada sua experiência no programa e a própria indicação de representante do CNPq.

Para a validação do instrumento foi realizado um pré-teste com dois alunos de um Programa de Pós-Graduação com o perfil aderente aos sujeitos arguidos na pesquisa. O pré-teste foi realizado com o objetivo de verificar possíveis problemas semânticos entre o pesquisador e os entrevistados. Após analisado o nível de compreensão das questões formuladas, prosseguiu-se com os ajustes necessários para que o instrumento utilizado na coleta dos dados fosse concluído.

O processo de adaptação foi realizado para todos os roteiros de entrevista, pois conforme mencionado, as entrevistas foram personalizadas para cada tipo de participante, já que “esse roteiro comum é essencial, porque se torna impraticável analisar universos disparados [...]” (DEMO, 2000, p. 156).

O roteiro de entrevista foi dividido em dois blocos de questões. O primeiro bloco destina-se à caracterização dos sujeitos. O segundo bloco aborda questões relacionadas ao desenvolvimento do programa, contemplado pelas temáticas: benefícios, motivações, políticas institucionais, comunidade, ferramentas e divisão do trabalho, conforme disposto no Quadro 1 com a apresentação dos constructos, categorias e fontes de evidências, construídos com base na Teoria da Atividade.

Esta Teoria oferece aporte teórico para o estudo, tendo em vista que o propósito deste consiste em analisar a efetividade do processo de uma atividade (PIBIC/CNPq) na formação de um resultado específico objetivado (pesquisador) que encontra respaldo em um contexto sócio-histórico desvelado pelo crescimento do montante financeiro de recursos aplicados no incentivo à atividade de IC por órgãos de fomento (CNPq), que por sua vez, estabelece regras à comunidade envolvida na atividade, intuindo o alcance dos objetivos estabelecidos, sendo enfatizada particularmente para o desenvolvimento deste trabalho, a conversão do ex-bolsista PIBIC/CNPq em Pós-Graduando de cursos *stricto sensu* em Contabilidade.

Quanto ao modelo, considerado um elemento que confere consistência à teoria (ANDRADE MARTINS, 2005), utilizou-se da sistematização de atividade realizada por Engeström a partir da formulação de Leontiev acerca da hierarquização dos níveis de atividade, por meio da qual foi estabelecida a distinção entre a atividade coletiva e a ação individual. A ação individual coordenada a uma atividade coletiva, a qual está imersa em um contexto histórico-social é a principal característica da segunda geração do desenvolvimento da Teoria da Atividade que a diferencia da primeira geração, em que Vygotsky limita-se a explicar os instrumentos mediadores estabelecidos na relação entre sujeito e objeto.

No modelo gráfico projetado por Engeström (2000) para expressar a relação sistêmica entre os sujeitos, o autor parte de quatro questões-chave como direcionadoras de análise da aplicação da Teoria da Atividade. Estas questões representaram os direcionadores para a formulação da interrogação efetuada aos sujeitos, conforme disposto no Apêndice E.

(1) Quem são os sujeitos de análise, como são definidos e onde estão localizados?

(2) Por que eles aprendem, o que faz com que eles empreendam esse esforço?

(3) O que eles aprendem, quais são os conteúdos e resultados da aprendizagem?

(4) Como eles aprendem, quais são as ações ou processos-chave da aprendizagem?

4.4 POPULAÇÃO E AMOSTRAGEM

A proposta inicial de definição dos sujeitos que compõem o objeto de investigação do estudo foi desenhada tendo como base as instituições que mais demandaram bolsas do PIBIC/CNPq para o curso de Contabilidade nos últimos anos. Para a viabilização desta proposta, primeiramente entrou-se em contato com o CNPq por meio da coordenadora de Programas Acadêmicos. A coordenadora sugeriu que a pesquisadora solicitasse ao CNPq apenas dados quantitativos relativos à concessão de bolsas, para que o processo fosse agilizado. Seguindo-se as instruções, procedeu-se com o pedido documentado por meio de Ofício, de uma listagem das instituições e a quantidade de bolsas PIBIC concedidas pelo CNPq nos últimos anos. O email com a solicitação foi enviado ao Diretor da área de Engenharias, Ciências Exatas, Humanas e Sociais. A devolutiva por parte do CNPq não ocorreu até o momento da finalização do estudo, levando a pesquisadora a redesenhar o processo de definição da população.

Oportunamente, abre-se um parêntese para destacar a necessidade de maior transparência na divulgação da aplicação dos recursos públicos na pesquisa nacional. Cabe destacar que o CNPq divulga informações a respeito do orçamento executado anualmente, no entanto, o detalhamento das informações ainda aparenta fragilidade, impedindo que fossem consultados dados específicos da área de Contabilidade.

A segunda proposta não considerava o CNPq como intermediador do processo, realizando-se o contato direto com as instituições. Foram selecionadas as instituições que possuíam Programa de Pós-Graduação em Contabilidade,

justificado pela proposta da CAPES de promover a articulação entre os níveis de Graduação e da Pós-Graduação, sendo o PIBIC um dos meios concebidos para a realização desta integração. Neste sentido, partiu-se da premissa de que, sendo o PPG o berço da produção científica brasileira, este incentivo poderia estar refletido, ainda que de forma menos intensa, na Graduação, constituindo o PIBIC uma das políticas que favoreceriam a iniciação do estudante na pesquisa.

Definidas as instituições, seguiu-se com a tentativa de contato com os coordenadores institucionais do programa, por email e em segundo momento por telefone, para proceder-se a solicitação do nome e contato eletrônico dos egressos e orientadores que participaram do PIBIC/CNPq no período estabelecido. A amostra foi composta pelas IES que responderam a solicitação de participação positivamente.

4.5 PROCESSO DE COLETA DAS EVIDÊNCIAS

Os procedimentos adotados na coleta das evidências são demonstrados na Figura 14.

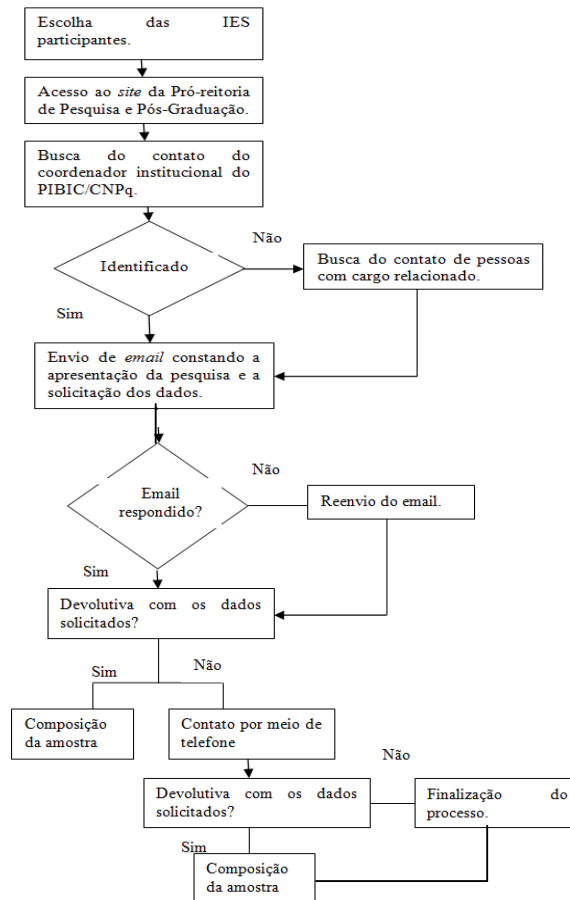


Figura 14: Processo de coleta das evidências
Fonte: A autora (2012).

Para realizar a coleta dos dados, definiu-se como objeto de pesquisa os egressos e orientadores de instituições que possuíam PPG em Contabilidade. Após o estabelecimento dos sujeitos da pesquisa deu-se início aos procedimentos de coleta das evidências.

O passo inicial consistiu no acesso ao *site* das Pró-Reitorias de Pesquisa e Pós-Graduação com o objetivo de identificar o coordenador institucional do PIBIC/CNPq. Na ausência de um cargo cuja especialidade destinava-se ao PIBIC, procedeu-se a busca pelo contato das pessoas com cargos relacionados, tais como: Coordenador de Programas de IC, Presidente da Comissão de Pesquisa, Coordenador de Pesquisa, Chefe da Divisão de Bolsas de Pesquisa e Fomentos e Pró-reitor de Pesquisa.

Identificados os profissionais e seus respectivos contatos, foi solicitado que a coordenação deste PPG onde a dissertação foi desenvolvida, enviasse um ofício por

email a estes. No conteúdo constava a apresentação da mestrandia, assim como de sua pesquisa e a solicitação do nome e contato dos discentes e docentes do curso de Ciências Contábeis de cada instituição que participaram do PIBIC nos últimos anos. Para os casos em que não se obteve uma resposta dentro de 40 dias, o email foi reenviado por meio do contato particular da pesquisadora.

Houve casos em que as instituições recusaram-se a participar alegando que o fornecimento das informações seria antiético. As que se dispuseram a ajudar enviaram um arquivo constando a identificação de todos os orientadores e egressos com seus respectivos contatos e o período em que a IC foi realizada ou então solicitaram à pesquisadora quais as informações seriam necessárias. Para os casos de insucesso, que fugiam às situações descritas, uma última tentativa foi realizada por meio de telefone.

Concomitante a este processo de solicitação direta às instituições, procedeu-se uma busca detalhada nos sites da Pró-Reitoria de pesquisa, com o objetivo de verificar a evidenciação de dados históricos sobre o programa, principalmente no que referiam-se aos egressos. Da totalidade dos PPGs investigados apenas dois (Universidade Federal de Santa Catarina e Universidade de São Paulo) forneciam as informações desejadas. Neste caso, a carência de maior transparência na publicidade da utilização dos recursos do programa também é constatada nos meios de comunicação das instituições, não só pelo CNPq, como reportado anteriormente.

Nestes casos em específico, constava apenas o nome do orientador, do bolsista, o ano de conclusão e o título do projeto desenvolvido. Como não se obteve acesso ao email dos sujeitos, a pesquisadora tentou contato com os participantes, particularmente com os egressos, por meio de Redes Sociais. Foram enviadas mensagens às páginas pessoais dos egressos cujas informações eram compatíveis com as que se tinham em mãos. Na mensagem constavam a apresentação da pesquisadora e da pesquisa, seguida do convite para participar e do contato de email pessoal para a devolutiva do sujeito. Apenas duas pessoas responderam a mensagem, no entanto, uma não preenchia os pré-requisitos e a segunda não estaria disponível dentro do prazo limite para a realização das entrevistas.

Encerrada a primeira etapa cuja finalidade consistiu em identificar nos cursos de Ciências Contábeis das IES que possuem PPG *stricto sensu* na área, os egressos e orientadores que participaram do PIBIC/CNPq nos últimos 5 anos,

iniciou-se a segunda etapa que, em essência, caracterizou-se pela interrogação dos sujeitos. Para tanto, efetuou-se o primeiro contato por correio eletrônico. Um email contendo a apresentação da pesquisa, assim como da pesquisadora e um documento de consentimento de participação, foi enviado aos egressos e aos orientadores.

Após consentimento da participação na pesquisa, uma entrevista foi agendada. As entrevistas foram realizadas no mês de janeiro e início do mês de fevereiro de 2013 com a utilização de meios tecnológicos que possibilitassem a comunicação dos participantes à distância. Nos casos em que não foi possível a interrogação direta do sujeito, foi enviado o roteiro de entrevista para que o participante respondesse e retornasse por email. As entrevistas tiveram duração média de 35 minutos. No total foram entrevistados cinco docentes e cinco egressos.

Os depoimentos foram gravados e, posteriormente transcritos para possibilitar a recuperação da interidade dos mesmos. Os discursos foram agrupados de acordo com a categoria do sujeito, sendo identificados pelas respectivas denotações: orientadores (Orient.1, Orient. 2, Orient 3...), egressos que encaminharam-se para o PPG (EgPG1, EgPG2) e os egressos que não foram para PPG (Eg.1, Eg2).

Encerradas as transcrições dos discursos, foram realizados os procedimentos necessários para a construção dos discursos do sujeito coletivo. Agruparam-se as respostas de todos os sujeitos em cada questão, extraíndo-se as ideias centrais e expressões-chave contidas em cada uma das falas, que em seguida formaram o discurso coletivo analisado pela pesquisadora com respaldo na Teoria da Atividade.

4.6 ANÁLISE DAS EVIDÊNCIAS: O DISCURSO DO SUJEITO COLETIVO

A técnica de análise empregada em pesquisas qualitativa denominada Discurso do Sujeito Coletivo (DSC) tem origem na década de 1990 com os pesquisadores da USP Lefèvre e Lefèvre. Os autores desenvolveram uma pesquisa com servidores públicos da cidade de São Paulo a fim de auferir a percepção destes sobre o Programa de Gerenciamento Integrado. Constataram que as opiniões detinham um nível de concordância muito alto, apesar de diferirem em alguns critérios, sendo possível a construção de um único discurso representativo do grupo

social, criando o Discurso do Sujeito Coletivo (DUARTE, MAMEDE, ANDRADE, 2009).

Em essência, esta técnica possibilita o processamento e síntese de depoimentos semelhantes de uma coletividade em um único discurso redigido na primeira pessoa do singular, que revela como as pessoas pensam e atribuem sentido a determinado assunto (LEFEVRE, CAVALCANTI LEFEVRE, COSTA MARQUES, 2009), justificando sua fundamentação na teoria da Representação Social e seus pressupostos sociológicos. O DSC “vem se constituindo numa tentativa de reconstituir um sujeito coletivo que, enquanto pessoa coletiva, esteja, ao mesmo tempo, falando como se fosse indivíduo, isto é, como um sujeito de discurso “natural”, mas veiculando uma representação com conteúdo ampliado” (LEFEVRE, LEFEVRE, 2006, p. 519).

Diferentemente da pesquisa tradicional em que o discurso dos sujeitos é um composto de pedaços, fragmentos, dispostos no texto na forma de um discurso sem discurso, o DSC mune-se de uma metodologia para que a síntese do pensamento coletivo seja redigida (LEFEVRE, CAVALCANTI LEFEVRE, COSTA MARQUES, 2009). A opinião dos sujeitos organiza-se em mapas denominados Instrumentos de Análise do Discurso que são constituídos por: expressões-chave, ideia central e ancoragem (LEFÈVRE, LEFÈVRE, 2005). No caso de haver divergências nas opiniões, um DSC é construído para as falas concordantes, assim como para as falas discordantes (DUARTE, MAMEDE, ANDRADE, 2009).

As expressões-chave revelam a essência do depoimento analisado. Resultam da extração de pedaços ou trechos do material, são recortes que melhor descrevem o conteúdo do discurso (LEFÈVRE, LEFÈVRE (2005); DUARTE, MAMEDE, ANDRADE, 2009). A ideia central é elaborada pelo pesquisador a partir do uso das palavras do entrevistado, ela tem a função de descrever o sentido dos depoimentos de forma sintética.

A ancoragem, por sua vez, descreve a ideologia, os valores, as crenças presentes nas respostas dos sujeitos, sob a forma de afirmações que apresentam marcadores de generalização: “tudo”, “qualquer”, “quem”. A Ancoragem nem sempre é capaz de responder a pergunta, assim como faz a ideia central, uma vez que sua presença não se encontra em todas as manifestações analisadas (LEFÈVRE, LEFÈVRE (2005); DUARTE, MAMEDE, ANDRADE, 2009).

A etapa final consiste na construção do discurso coletivo a partir da síntese, reunião e organização das Expressões-Chave, que indicam a Ideia Central ou as Acoragens que expressam opiniões convergentes. O discurso é redigido na primeira pessoa do singular traduzindo de maneira precisa a essência do discurso de uma coletividade. A ideia é que cada sujeito cujo depoimento constitui parte da formação do discurso coletivo concorde com o resultado final.

Neste sentido, o discurso coletivo obtido a partir da análise das respostas às questões formuladas tendo como base os direcionadores da TA, subsidiarão as considerações acerca da efetividade do processo de iniciação científica na formação de pesquisadores em Contabilidade. O diagnóstico da influência objetivada na análise do PIBIC no encaminhamento dos egressos para a Pós-Graduação será observada pragmaticamente a partir do posicionamento dos sujeitos quanto ao cumprimento do objetivo estabelecido ao programa de contribuir para a formação de recursos humanos para a pesquisa, qualificando os alunos para ascender ao próximo nível de ensino, a partir do entendimento de que essa formação se dará pelo encaminhamento do egresso para a Pós-Graduação.

5 ANÁLISE DAS EVIDÊNCIAS

A investigação acerca da efetividade do processo de iniciação científica promovida pelo PIBIC na formação de pesquisadores em Contabilidade envolve a análise dos discursos avaliativos dos sujeitos sobre o desenvolvimento do programa, com vistas ao cumprimento do objetivo instituído pelo CNPq de preparar candidatos para a Pós-Graduação, análise dos editais divulgados pelas instituições e do resultado quantitativo veiculado ao programa. Nos tópicos que seguem, serão apresentados os resultados obtidos com as entrevistas, com a análise de conteúdo dos editais com base na RN-017/2006 e com as análises quantitativas relativas à produção científica derivada do programa e da taxa de conversão dos egressos em pós-graduandos.

5.1 ANÁLISE DO DISCURSO AVALIATIVO DOS SUJEITOS

A interrogação dos sujeitos diretamente envolvidos no desenvolvimento do PIBIC possibilitou a averiguação dos aspectos homogêneos e das particularidades envolvidas no processo de condução do programa no curso de Contabilidade. No depoimento singular dos participantes transpareceu, ainda, o posicionamento quanto à efetividade do programa na formação de pesquisadores na área, cerne da realização desta pesquisa, conforme segue.

5.1.1 Caracterização dos participantes da pesquisa

A pesquisa contou com a participação dos sujeitos que manifestaram-se de forma favorável à solicitação de informações acerca da sua experiência com pesquisa na Graduação. Foram realizadas dez entrevistas, das quais cinco são de docentes e cinco de egressos.

Os orientadores entrevistados ficaram concentrados nos cursos *stricto sensu* em Contabilidade do Sul e Sudeste do país, estando estes locados nas seguintes instituições: UFRJ, USP/RP, UFPR e FURB.

O primeiro interrogado é professor permanente do PPG de Contabilidade da UFRJ, Pós-Doutor pela Universidade de São Paulo e bolsista de produtividade em pesquisa do CNPQ – nível 2. Possui projetos em andamento com alunos de Graduação, sendo atuante nas áreas de: Desempenho Organizacional, Controladoria e Contabilidade Gerencial, Administração Financeira, Avaliação de Projetos, Métodos Quantitativos, Teoria da Decisão. Apresenta publicação recente nos principais veículos de comunicação científica da área. Sua carreira como orientador de PIBIC tem início em 2007.

O segundo interrogado é professor do PPG de Contabilidade da UFPR, no entanto, suas atividades como orientador de PIBIC foram desenvolvidas na Universidade Regional de Blumenau. É Doutor em Controladoria e Contabilidade pela Universidade de São Paulo e atua nas áreas de: Ciências Contábeis, Contabilidade e Finanças Públicas e Análise de Custos. Apresenta produção científica recente e desenvolve projetos com alunos da Graduação. Em seu currículo não é apresentado seu histórico de orientação no PIBIC.

O terceiro docente participante da pesquisa é professor do PPG de Contabilidade da Universidade de São Paulo de Ribeirão Preto, tem Pós-Doutorado pela University of Sydney e atua na área de Ciências Contábeis. Apresenta produção científica recente em periódicos e congressos de Contabilidade e desenvolve projetos com alunos de Graduação. Desenvolve orientação na Iniciação científica desde 2002.

O quarto interrogado é professor da Universidade de São Paulo de Ribeirão Preto, mas não atua no Programa de Pós-Graduação. Este compôs a população de estudo pelo fato de que está locado em uma instituição com PPG em Contabilidade e dado que sua experiência com o PIBIC teve início na Universidade de Brasília, quando este fazia parte do núcleo de professores permanentes do PPG de Contabilidade. Possui Doutorado em Contabilidade e atua nas áreas de: Controladoria, Contabilidade Bancária, Contabilidade Gerencial, Administração Financeira, Contabilidade Ambiental e Balanço Social. Apresenta produção na área, em menor quantidade, se comparado aos demais orientadores. Por outro lado, é o orientador com maior número de orientandos em IC. Em seu currículo Lattes apresenta a primeira orientação em IC no ano de 2009, mas, por entrevista relatou que desenvolve a atividade há mais tempo.

O último interrogado é docente do PPG de Contabilidade da Universidade Regional de Blumenau, possui Doutorado em Contabilidade e Bolsa Produtividade CNPq – nível 2. Atua na área de: Contabilidade Gerencial, Finanças Corporativas, Contabilidade de Custos, Administração Financeira e Orçamento. Apresenta produção científica recente em periódicos e congressos e desenvolve projetos com a participação de alunos de Graduação. possui orientação de Doutorado, Mestrado e Iniciação Científica em andamento, esta última, exerce desde 2009.

De modo geral, os sujeitos apresentaram uma experiência recente com orientação no programa, sendo que a mais longínqua data do ano de 2002. No entanto, a maior parte mencionou que exerce a atividade desde 2008.

No que refere-se aos cursos de Graduação em que os professores orientam, verificou-se que todos os arguidos já orientaram alunos do curso de Contabilidade. Dadas as dificuldades em encontrar alunos da área interessados em ingressarem na pesquisa, pois conforme citaram, o curso está propenso a conduzir o aluno para o mercado de trabalho desde muito cedo na vida acadêmica, quatro dos cinco professores já orientaram alunos de outros cursos. Neste caso, constam alunos dos cursos de Administração, Economia Empresarial e Controladoria e Engenharia Química. No último caso, como a área não é correlata à Contabilidade como nas demais, foi questionado qual a área dos projetos executados pelos orientandos, sendo respondido que os projetos concentravam-se na linha de Contabilidade Gerencial.

A “fuga” dos docentes para outras áreas de ensino está em conformidade com a RN-017/2006 que permite o orientador ter sob sua responsabilidade alunos de qualquer Graduação. Este é um indicativo capaz de refletir aspectos bons e ruins sobre a atividade de pesquisa na Graduação em Contabilidade. Por um lado, demonstra o baixo interesse dos alunos do curso, fazendo com que os docentes tenham que envidar esforços na procura por candidatos dispostos a se aventurarem na área Contábil. Por outro lado, é positivo ao revelar o interesse dos docentes em trabalhar com os graduandos, ainda que não sejam de áreas afins, o que naturalmente pode ocasionar maior desgaste do orientador no processo de orientação.

Com relação à linha de pesquisa, os projetos são desenvolvidos na área de: Contabilidade Financeira, Comportamento decisório, Contabilidade Tributária,

Contabilidade de Custos, Contabilidade Pública, Contabilidade Gerencial e Sustentabilidade.

A quantidade de orientandos bolsistas foi um aspecto que apresentou variação. Dois orientadores tem apenas um bolsista, um deles alega ser uma regra da instituição, o segundo mencionou ser uma escolha pessoal, pois após a entrada no PPG, este consome a maior parte do seu tempo. Os demais orientam de dois a três alunos por ano, sendo em média dois bolsistas e uma IC voluntária.

Uma vez que quatro dos cinco orientadores faziam parte do núcleo de professores permanentes dos PPG de Contabilidade, foi questionado se haviam projetos que possibilitassem a interligação dos dois níveis de ensino, Graduação e Pós-Graduação. A maioria citou que o contato entre os alunos era casual e apenas dois mencionaram que desenvolviam trabalhos onde parte era atribuída à IC e parte aos orientandos da PG, concretizando um dos objetivos específicos iminentes às instituições quanto à promoção de maior interação entre Graduação e Pós-Graduação.

Quanto aos egressos, participaram da pesquisa representantes das seguintes instituições: USP/RP, UFPR, UFRJ e UFMG. Todos do gênero feminino. Assim como ocorreu com os orientadores, obteve-se apenas representantes do Sul e Sudeste. Dos egressos interrogados, três foram para programas de Pós-Graduação, dos quais dois continuaram na área de Contabilidade e um na área de Administração.

A primeira entrevistada é Graduada em Contabilidade e Direito pela Universidade de São Paulo de Ribeirão Preto. Em 2008 exerceu docência na Faculdade Bandeirantes, ministrando aulas de Legislação Trabalhista e Tributária. Desenvolveu atividades de IC durante os anos de 2006 e 2007. Apresenta trabalhos em congressos vinculados ao projeto desenvolvido no PIBIC. Após a Graduação, realizou algumas tentativas para adentrar em PPG de Contabilidade e Administração, porém, não obteve êxito.

A segunda participante é recém Graduada em Contabilidade pela Universidade Federal do Paraná. Desenvolveu as atividades de IC entre 2011 e 2012, executando apenas um projeto, cujos frutos foram apresentados em Congressos de Contabilidade em âmbito nacional, a participante desenvolveu ainda,

atividades de monitoria durante o curso. Sua conversão para o Mestrado deu-se imediatamente após a Graduação.

A participante seguinte é Graduada em Ciências Contábeis pela Universidade Federal do Rio de Janeiro. Apresenta artigos publicados em periódicos e anais de congressos. Seu orientador da IC também desenvolveu sua orientação no trabalho de conclusão de curso, sendo o tema uma ampliação do projeto desenvolvido no PIBIC. Atualmente, cursa o Mestrado na área de Administração da Faculdade Getúlio Vargas.

A quarta entrevistada possui Graduação e Mestrado em Contabilidade pela Universidade Federal de Minas Gerais. Atualmente, é doutoranda do PPG de Controladoria e Contabilidade da Universidade de São Paulo. Participou do PIBIC durante o período de 2007 a 2009 e do Programa Especial de Graduação com o desenvolvimento de material didático pedagógico para a disciplina de Contabilidade Financeira. Publicou artigos em periódicos e anais de congressos durante a IC. Assim como no caso anterior, seu orientador de IC também realizou sua orientação no trabalho de conclusão de curso.

No último caso, a entrevistada não foi para Programa de Pós-Graduação e não manteve seu currículo atualizado, limitando o acesso do pesquisador às informações desejadas.

O histórico das participantes demonstrou que boa parte desenvolvia outras atividades acadêmicas durante a Graduação. Foram citados os programas de monitoria, desenvolvimento de material didático para a Graduação e programas de pesquisa financiados por outras instituições. Atenta-se para o fato de que esta característica está presente, essencialmente, nos egressos que encaminharam-se para a Pós-Graduação, acentuando um perfil direcionado para a carreira acadêmica.

Em média as alunas participaram um ano do programa. Este quesito também é distintivo de quem foi para a Pós-Graduação, pois nos dois casos constatou-se a intenção de renovação da bolsa, sendo que em apenas um deles foi concretizada, no outro caso a aluna já se encontrava no último ano da Graduação, e, portanto, foi impedida de renovar o contrato.

Os projetos desenvolvidos contemplavam temáticas distintas, sendo verificada maior concentração na linha de pesquisa de Contabilidade Gerencial em relação à Contabilidade Financeira. As temáticas eram: Capital intelectual, Análise de

indicadores econômico-financeiros, Contabilidade Comportamental, Contabilização de créditos de carbono e Responsabilidade Social.

5.1.2 O discurso coletivo dos orientadores

Conforme detalhado no capítulo referente à metodologia utilizada para a realização do trabalho, os roteiros das entrevistas foram organizados a partir das quatro questões norteadoras apresentada pela Teoria da Atividade. O primeiro bloco de questões destinava-se à caracterização dos sujeitos, utilizado para a construção do tópico descrito anteriormente. Os demais blocos serão utilizados para a construção do discurso coletivo dos sujeitos por meio da técnica do DSC.

Sobre os *motivos* para que os docentes empreendam esforços na atividade de orientação do PIBIC, o DSC identifica como ideias-chave: a possibilidade de orientação, a produção conjunta.

Comecei porque não poderia orientar outra coisa, a única possibilidade de orientação, a única possibilidade de produção científica, que tivesse alguém além de mim, seriam alunos de Graduação, era uma questão de oportunidade. Como eu tinha que ter orientandos em TCC, poderia acabar conciliando isso com os PIBICs. Então isso surgiu como uma oportunidade para desenvolver o meu trabalho como orientador, foi uma primeira abertura que tive para desenvolver projetos de pesquisa oficiais, aprovados pela instituição onde eu trabalhava, pela necessidade de se fazer pesquisa na Universidade, além disso é uma equipe, o professor não tem como contratar uma equipe para poder trabalhar, então o programa de IC fornece essa equipe que o professor pode contar com ela, é o aspecto da mão-de-obra.

E por fim, citou-se o potencial de pesquisa da área de Contabilidade, conciliando-se com a oportunidade da continuidade da carreira acadêmica do aluno,

Considero que o aluno na Graduação, quando iniciado na pesquisa ele acaba desenvolvendo um potencial para fazer um *stricto sensu* logo em seguida e eu vejo que a área de Ciências Contábeis é uma área de crescimento no Brasil, que precisamos consolidar a pesquisa e sempre passo isso para os meus orientandos, a ideia de passar para eles como que é a pesquisa, que é uma grande área de pesquisa, que é uma boa área de pesquisa, realmente com esse objetivo deles continuarem a carreira.

O DSC produzido, ainda que sucintamente, revela traços da pressão institucional pela produção acadêmica, observada principalmente nos PPGs, tendo em vista que os docentes são cobrados por uma pontuação trienal mínima exigida

pela CAPES. Este aspecto está inerente nos sujeitos quando mencionam que a orientação de IC constituía a única oportunidade de orientação, e por consequência, de maximização da produção, visando à realização de trabalhos realizados em conjunto com os graduandos.

Oportunamente, questionou-se se a realização de orientação de PIBIC era uma atividade obrigatória na instituição, ou seja, se os docentes observavam alguma pressão institucional para que houvesse uma interação maior entre a Graduação e a Pós-Graduação. Foram constatados um discurso que não remetia à pressão e uma opinião cujo teor estava sobrecarregado por questões de avaliação e permanência do professor no PPG.

O DSC afirma que,

A instituição não tem uma política de pressão, ela tem uma política de orientação e solicita formalmente aos professores doutores da casa que enviem projetos de iniciação científica também, assim como em todos os editais. Quando sai um edital, esse edital é mandado para o email de todos os professores, aqueles que se interessam vão atrás, a universidade trabalha com essa liberdade do professor fazer a carreira no que ele mais se adapta, no que mais ele quer. Uma pressão direta e informal não há na instituição, mas têm incentivos não monetários. Acabava que poucos professores orientavam, não tinham muitos professores dispostos a isso, eu e mais um ou dois, só, tanto que eu tenho colegas que são professores doutores do departamento e que não orientam iniciação científica.

Por outro lado, um professor esclarece que “a menos que eu não queira mais participar da Pós-Graduação, aí tudo bem, aí eu não vou precisar ceder à pressão, mas é mais ou menos por aí”. O que indica haver instituições que impõem a execução de quesitos que constam no seu processo de avaliação perante a CAPES e outras que concedem maior liberdade de escolha aos professores quanto às atividades a serem desenvolvidas. Sob outra lente, entende-se que a IC é uma atividade valorizada, justificando a postura dos PPGs na cobrança pelo envolvimento dos docentes em maior profundidade com a Graduação.

Na busca por compreender, ainda, os motivos que levam os docentes a orientarem PIBIC, foi questionado se a instituição oferece algum tipo de benefício pela prática dessa atividade, configurando-se como uma motivação extrínseca e qual seria o peso dessa modalidade de orientação no currículo profissional, averiguando se a academia de um modo geral possui uma postura positiva e incentivadora a respeito.

Com relação aos possíveis benefícios concedidos pelas instituições, averiguou-se um DSC que afirma,

Faço mais por um gosto pessoal. Às vezes eu recebo um muito obrigado, mas só às vezes, não é sempre não, eu não recebo nada a mais, isso não conta mais nada para nós. Não existe nenhum tipo de benefício, vamos dizer assim, não existe benefício, faz parte do que a gente precisa fazer para estar vinculado ao programa de Pós-Graduação. A gente é contratado em DE aqui, em dedicação exclusiva à pesquisa, faz parte do nosso trabalho e tem uma linha lá no processo de avaliação do programa que avalia o comprometimento do professor de Pós-Graduação com a Graduação como uma norma da instituição ou uma norma da CAPES e um dos itens é a participação em programas de iniciação científica, a gente precisa trabalhar com a Graduação também.

Houve um docente, no entanto, que declarou,

Sim, a universidade me atribui nas minhas atividades semanais, horas para dedicação à minha iniciação científica. No caso específico da minha instituição atual, ela me atribui 2 horas semanais para eu trabalhar com iniciação científica. Além dessas horas, a instituição destina um recurso orçamentário para que eu possa aplicar diretamente na pesquisa, hoje eu disponho, para um projeto de iniciação científica, para 12 meses, de aproximadamente R\$1.000,00, que podem ser aplicados diretamente no projeto de iniciação científica.

De modo geral, observa-se que a maior parte das instituições representadas no estudo não exerce pressão pelo desenvolvimento da atividade de pesquisa em conjunto com a Graduação, uma vez que não concedem qualquer tipo de benefício para que o professor possa se dedicar à atividade. Aufere-se que, o docente que orienta é porque, mesmo sem ser cobrado, compreende o peso que o envolvimento com a Graduação possui na avaliação institucional e o seu papel na formação dos alunos.

Com relação ao currículo observou-se que grande parcela dos interrogados concorda que a orientação do PIBIC é um fator positivo ao currículo, reportando-se ao crescimento na carreira. O DSC justifica,

A comunidade acadêmica vê isso sempre como um fator positivo, porque a orientação de iniciação científica é uma porta de entrada para recém-doutores para que ingressem em programas *stricto sensu*. Ela tem essa importância como um degrau, porque de alguma forma mostra experiência em liderança de projetos, em orientação a alunos, eu vejo isso como um elemento positivo no currículo do professor, que ele tenha experiência com iniciação científica, é um requisito que o professor tenha uma IC, já que recém-doutores em programas *stricto sensu* tem uma produção ainda, uma produção científica relativamente pequena em consideração aos professores já consolidados no programa, isso é normal pelo tempo de produção. Então isso é valorizado nesse momento para concorrer, para galgar, porque o professor da universidade não pode ficar sem ir para a Pós e isso faz parte da nossa avaliação.

No entanto, um entrevistado não percebe peso nenhum para o currículo, afirmando que “não, não tem peso nenhum no currículo, ninguém nunca sabe que você fez isso, e alguns sequer acreditam que você faça, *puxa você faz!*”. Apesar do mesmo declarar que o PIBIC traz uma satisfação pessoal ao docente, ao mencionar que,

Acho que o grande benefício que você tem é o mesmo que qualquer outro tipo de atividade da nossa área, que é a formação de pessoas, é você daqui uns anos descobrir que aquele cara com aquela iniciação científica que fez com você conseguiu chegar em algum lugar, fazer alguma coisa, que aquela iniciação científica pôde ajudar de alguma forma, mas só, hoje em dia isso não tem praticamente nenhum peso na minha carreira.

A opinião dos docentes foi solicitada quanto à motivação dos alunos em participar do PIBIC. Por unanimidade, a bolsa concedida pelo CNPq ou a contrapartida institucional foi citada como o maior incentivador da prática de pesquisa na Graduação.

em primeiro lugar, eles procuram o programa pela bolsa, por mais que o valor não seja alto, é a bolsa, para os alunos de Graduação. Um primeiro motivo que traz o aluno a procurar iniciação científica é o fato dele dispor de uma bolsa, de uma bolsa de estudos, no caso uma bolsa de pesquisa que possibilite ele desenvolver algumas atividades que dispense ele de procurar um trabalho formal no mercado de trabalho, então essa é a primeira motivação. Os alunos procuram saber o valor da bolsa, quantas horas vão ter que se dedicar, antes mesmo de saber que tipo de projeto, não sei se é o mais importante, mas na minha experiência tem sido um fator preponderante, não o mais importante. A bolsa é um valor muito importante para eles, pelo fato dele não ter se inserido no mercado de trabalho. Então, o que acontece é o seguinte, para os alunos do noturno isso é uma coisa interessante porque eles não precisam ter um emprego, então eles podem se manter com a bolsa e estudar a noite. De certa forma isso garante tanto a manutenção do aluno dedicado à pesquisa, como também cria um compromisso do aluno com o trabalho, porque ele está sendo pago para isso. Por isso, em média 60% é em função da bolsa, 30% em função de já ter um encaminhamento melhor para o seu trabalho final de conclusão de curso e apenas 10% por já estarem interessados em uma carreira. Já tendo bolsa é um pouco complicado de mantê-los, porque eles vão fazer estágio fora e se não tiver a bolsa aí que eles não teriam esforço algum.

Num segundo momento vem o interesse pelo projeto e pelo tipo de atividade que será desenvolvida. Eles podem substituir a monografia final por um relatório de IC, então também está gerando esse interesse de já ir fazendo, com mais tranquilidade, com acompanhamento, mais direcionado, para que eles depois não tenham problemas. O aluno que tem alguma perspectiva de vida acadêmica futura, já vê a iniciação científica como um diferencial, o cara que quer fazer mestrado, independente se ele quer fazer carreira acadêmica ou não, mas que queira fazer o mestrado e para ter produção para quando entrar no processo seletivo, garantindo algumas vantagens sobre os outros candidatos. De modo geral, eles estão vislumbrando uma estrada, um doutorado no futuro, não é sempre, mas eu vejo que existe um pouco desse perfil.

Sob a lente dos egressos, quando solicitados a responder se a bolsa constitui um incentivo para adentrar no programa, o discurso não se apresenta tão favorável como proferido pelos docentes. O DSC afirma que,

Na convivência com o pessoal da minha sala ninguém tinha interesse porque ganhava mais fazendo estágio. Fazia se realmente a pessoa tinha interesse pela pesquisa, porque qualquer estágio ganhava mais do que a bolsa, o mercado remunera melhor, com certeza, o pessoal trabalha o dia inteiro praticamente, então ninguém pode abrir mão de um estágio que paga mil reais por causa de uma bolsa que paga trezentos e quinze reais, tem gente que até gostaria de fazer, mas teria que largar o estágio e aí não teria como viver. Acho que aqui é R\$315,00 não ajuda muita coisa, não seria um atrativo, porque ela é uma bolsa muito pequena, além do valor ser muito baixo, o programa proíbe de realizar qualquer outra tarefa remunerada enquanto for bolsista. O valor é inferior a qualquer bolsa de estágio, sendo uma questão de limitação mesmo, o que é um fator negativo na hora de atrair estudantes para projetos acadêmicos.

Comparativamente, é lúcida a diferença entre os dois discursos sobre o incentivo que a bolsa desempenharia na atração do estudante para o desenvolvimento da atividade de pesquisa. Em um primeiro momento, o estudante

pode não ter conhecimento sobre as ofertas realizadas pelo mercado, o que justificaria a opinião dos orientadores. No entanto, é evidente que a bolsa, segundo os participantes da pesquisa não simboliza um incentivo de fato.

Acerca dos resultados do programa, os docentes foram incitados a falar sobre os ganhos decorrentes da atividade de pesquisa, tanto para eles quanto para os seus orientandos. A primeira questão a respeito objetivava tomar conhecimento da postura dos docentes sobre o PIBIC enquanto um mecanismo de aprendizado para a atividade de orientação. O DSC construído afirma que,

Sem dúvida, com certeza, a experiência com orientação, porque eu tenho que arrumar mecanismos, uma forma de lhe dar, para obter resultados. Aprender como explicar para um aluno que não conhece nada sobre pesquisa como é que se faz o desenvolvimento do trabalho, como você faz a metodologia, a base de dados, o questionário. Acho que existe um aprendizado para poder explicar, a comunicar como é que eu quero, como eu vou passar essa metodologia. Me fez refletir sobre a metodologia do trabalho, mas às vezes a orientação na graduação é muito mais complexa por ser o aluno muito menos preparado dependendo do momento que ele esteja no curso.

A partir do discurso dos sujeitos observa-se que a IC é uma atividade benéfica ao processo de maturação do orientador no desenvolvimento das metodologias aplicadas na orientação dos alunos. Verifica-se que atenção maior é dada à comunicação pelo fato do orientando não dominar as técnicas de pesquisa, ainda que de maneira geral, os cursos de Contabilidade possuam disciplinas relacionadas à metodologia/técnicas de pesquisa. Um sujeito discordou dos demais participantes, com o seguinte depoimento:

Acho que pode ser, mas não sei dizer se isso tem realmente algum impacto nesse processo de aprender a ser orientador, mas às vezes a orientação na graduação é muito mais complexa por ser o aluno muito menos preparado dependendo do momento que ele esteja no curso. Então tenho dúvidas se a gente pode encarar esse processo de aprendizagem para a Pós-Graduação, acho que são coisas suficientemente diferentes para não ter esse impacto, são pressões diferentes, são características de orientação completamente diferentes, eu não sei dizer se tem esse impacto de um sobre o outro, essa curva de aprendizagem. Até acho que não, até acho que não.

Conforme o entrevistado declara, o amadurecimento docente enquanto orientador pode não ocorrer pelo fato dos alunos estarem em estágios diferentes na vida acadêmica. Ainda que ele perceba que a orientação na Graduação seja mais complexa em função do aluno estar menos preparado, o que naturalmente

demandaria maiores habilidades do orientador, este acredita que são coisas diferentes para que uma cause impacto sobre a outra.

Quanto aos benefícios obtidos pelo orientador com o PIBIC, o DSC transmite duas ideias-chave: realização pessoal pelo crescimento percebido no aluno e a produção conjunta.

A questão de realização do amadurecimento do aluno, do crescimento do aluno, percebo que a pessoa quando termina, é diferente da pessoa quando começa, é outra pessoa, mais confiante, mais interessada, mais desenvolvida intelectualmente, e aí enquanto realização profissional de quem está do outro lado formando esse indivíduo. E a outra é de produção. O benefício é esse mesmo, no meu caso, como eu consigo sempre produzir, então é a produção que eu tenho. Sempre o produto da iniciação científica é a produção de um material publicável em congressos ou revistas, eles me ajudam muito em termos de resultados e na parte de formatar os artigos. Esse é o nosso dia-a-dia, então, produzir esse tipo de material dentro do espírito da produção do conhecimento na área, tem sido um grande resultado, um grande benefício obtido, então para mim é um benefício muito grande, porque hoje a gente não consegue fazer nada sozinho.

Novamente a fala dos entrevistados é irrigada pela questão da produção intelectual derivada da atividade. Pode-se inferir que existe grande possibilidade de este ser o combustível que alimenta a permanência do docente no programa, pelo conjunto de informações produzidas até o momento. Na medida em que não foi averiguado benefícios por parte da instituição, ou pressão para que a atividade seja desenvolvida, considerando-se ainda que a maioria dos docentes possua orientação na Pós-Graduação, a produção intelectual é um forte indicativo para esta permanência.

Para o estudante que desenvolve a pesquisa, os benefícios, de acordo com dois orientadores, são representativos do conhecimento científico em termos de estrutura do trabalho científico, pois apesar do aluno ter a disciplina durante o curso, segundo as críticas tecidas por um professor parece que “beira a nada” tamanha a falta de preparação dos estudantes nas questões metodológicas. Outros dois benefícios foram citados, o aprofundamento em um tema e a utilização de parte do estudo para o desenvolvimento do trabalho de conclusão de curso, sendo esta última uma política adotada pela instituição de modo particular, não prevista na RN-017/2006.

Retomando-se a questão de produção de trabalhos científicos, uma vez que este desempenha um papel fundamental na vida acadêmica dos docentes, foi

questionado se eles incentivam o estudante a escrever artigos, participarem de congressos e se os laços de pesquisa se mantêm após a finalização do período de vigência da bolsa.

Quanto ao incentivo para o desenvolvimento de artigos, o DSC afirma que,

Sim, congressos ou revistas. Não há nenhum aluno de iniciação científica que não tenha participado de evento, que não tenha publicado trabalho em evento e muitos deles depois em revista, a maioria. Fica claro desde o começo, ele tem que gerar o produto, todos eles têm que fazer, todos eles tem que fazer. Então eles ficam comprometidos já de início com esse objetivo. No mínimo, eles devem participar da mostra, eles devem apresentar de forma oral, eles são avaliados pelos consultores do CNPq, eles já tem uma experiência importante, nesse momento, de serem avaliados por fontes externas, sérias, como é a instituição CNPq. Incentivo para os congressos.

Conforme previa-se com base nos discursos anteriores, o incentivo ao desenvolvimento de trabalhos e envolvimento do aluno no meio científico é uma prática realizada por todos os orientadores, que dispõem-se até a ajudar financeiramente seus alunos para que isso se concretize.

No entanto, os laços de pesquisa só perduram enquanto o estudante está no programa. A afirmativa tem respaldo em dois discursos que mencionam que, normalmente os laços se mantêm apenas para que seja feita a revisão de trabalhos, frutos da IC, submetidos aos periódicos.

É claro que depois você submete para um congresso ou para uma revista, isso demora para ser revisado, para ser aceito ou não aceito, sempre que isso acontece eu mando de volta para o aluno e falo, olha o revisor tá falando isso, isso e isso, então por favor, tente arrumar isso dessa forma aqui, e aquilo daquela outra forma e continuo tendo contato. Isso acontece é normal, é normal o período acabar e a gente ter feito submissão e ter que manter o contato para fazer correções, acertos no que foi produzido. Para ter outro tipo de produção aí depende do aluno, mas eu acho que a maioria não fez nada comigo depois, em geral são aqueles só que seguiram o mestrado, ou que resolveram seguir para o mestrado.

O segundo discurso é mais pessimista, pois não contempla os laços temporários decorrentes da produção da IC, conforme exposto acima. Este discurso ancora-se na atratividade das ofertas realizadas pelo mercado de trabalho, capaz de transpor o incentivo realizado pelos docentes,

Uma aluna só que eu mantive um certo laço, por mais um ano ou dois, mas os outros não, só houve um caso que eu tive isso, os outros sumiram no mundo. O principal motivo é que eles conseguem um bom emprego, acabam partindo para carreiras profissionais, ou até mesmo se vão fazer um mestrado, a gente acaba perdendo o contato. Então tem um aluno que trabalha no Banco do Brasil, outro que trabalha no BRD. Até o momento não, eu não consegui dar continuidade com eles.

Ainda assim, todos os docentes mencionaram que incentivam o aluno a dar continuidade na carreira acadêmica. Neste sentido, foi apurado dois discursos com intensidades diferentes. Existem aqueles que incentivam todos os alunos e existem os que incentivam apenas os alunos que demonstram interesse pela carreira.

Incentivo, claro, porque foi para eles um aprendizado. Quando eles vêm para fazer PIBIC eles já vem com um pouco dessa ideia, de ter uma carreira acadêmica, então sempre procuro falar com eles sobre isso. Eles têm curiosidade em saber como é que eu desenvolvo minhas atividades na Universidade, se dá para viver disso, é uma série de questionamentos que eles acabam fazendo. Nas minhas conversas esclareço o que é, incentivo. É um elemento diferencial para eles, por exemplo, concorrerem a um processo de seleção de mestrado, isso é um fator que muitos devem considerar, mas é uma coisa que acaba sendo pessoal, não é uma coisa bem focada, mais insistente, falo quando o aluno demonstra interesse.

Nota-se pelo discurso dos sujeitos que o incentivo é realizado aos alunos que apresentam certo interesse pela carreira acadêmica, isso ocorre em ambos os casos. Desta forma, não se observa pelas lentes do orientador, que ele seja capaz de despertar no aluno o interesse pela carreira, mas sim de confirmar uma intenção que já vem com o estudante ao adentrar na IC.

Sobre as ações ou processos-chave da aprendizagem, averiguou-se como os orientadores conduzem o programa para que os bolsistas possam aprender as técnicas de pesquisa. Antes de serem questionadas, de fato quais as atividades são desenvolvidas pelo aluno durante o projeto, buscaram-se informações sobre o processo de seleção dos alunos. Em que o DSC indicou

Aqui na instituição a gente tem um banco de dados onde os alunos se inscrevem, no ato da matrícula, onde eles manifestam nesse banco de dados, o interesse em participar de pesquisa, disponibilidade de tempo e quando a gente tem as vagas para a iniciação científica, o primeiro passo é procurar esse banco de dados porque fica junto aqui na universidade no departamento de relação com os alunos, as oportunidades ou editais abertos para que os alunos se candidatem. Então é aberta uma candidatura e aí a gente faz a seleção individual, a gente acaba se reunindo entre si, eu seleciono aqueles que se apresentaram para a minha bolsa, por exemplo, já chegava para a gente uma lista dos alunos que tinham pedido PIBIC, não tinha muita seleção. Não há nenhum critério formal estabelecido pela universidade para que eu entregue a bolsa aos alunos.

A minha prática é, a partir do momento em que eu ganhei a bolsa, eu abro um edital de seleção, divulgo alguns critérios de seleção: o aluno tem que estar pelo menos no segundo período, não pode estar depois do sexto período, reforço a questão do não vínculo empregatício para receber a bolsa e estabeleço o desempenho mínimo em sala de aula, que se eu não me engano, atualmente é 8. A inscrição é simplesmente mandar um email ou me procurar, entregando uma declaração de regularmente matriculado que mostre o período, um histórico impresso do nosso sistema acadêmico que me mostre as notas que o aluno tem, a quantidade de reprovações e a nota média. Também fiz as entrevistas, um processo simples de entrevistas para ver as intenções deles, para sentir um pouco de quem é a pessoa e por que quer fazer, o conhecimento que ele já tinha, para poder encaixar no meu projeto.

Houve ainda um professor que mencionou que seus orientandos normalmente procuram-no durante a disciplina que ele ministra, não havendo processo de seleção, pois de acordo com ele, o professor já conhece o desempenho do aluno em sala de aula, e, normalmente alunos com desempenho ruim não se interessam por IC.

Foi levantada a questão da divulgação do programa pela instituição, pois no decorrer das entrevistas, alguns docentes mencionaram a baixa taxa de procura pelos alunos, o que poderia estar atrelado à falta de conhecimento sobre a existência do programa.

Divulga! É por causa disso que eles vêm atrás. É bem divulgado, até mesmo porque existe essa área de apoio à pesquisa que eles promovem uma palestra, chamam todos os alunos e promovem um encontro explicando o que é o programa. Então tem uma divulgação e tem a divulgação por parte dos professores em sala de aula. A gente tem alguma dificuldade de conseguir alunos porque a maior parte dos alunos acaba encontrando trabalho para desenvolver ou acabam não tendo tempo por causa das atribuições familiares e acabam desistindo e não podendo desenvolver o trabalho.

De fato, a baixa procura não está atrelada a falta de divulgação, pois observa-se um esforço por parte das instituições e até mesmo pelos docentes para que os alunos tomem conhecimento do desenvolvimento do programa. No entanto, repete-

se o discurso de que o mercado é um meio mais atrativo, sendo essa a justificativa mais consistente, pelo conjunto das informações coletadas.

Quanto aos processos-chave praticados pelos docentes para que a aprendizagem do aluno ocorra, verificou-se quais as atividades os alunos executam, considerando-se desde a construção do projeto até a entrega do artigo final.

Sobre a construção do projeto o DSC afirma que

O projeto é encaminhado pelo pesquisador. No momento em que o projeto é vinculado, não há aluno vinculado ao projeto. Quando eles são solicitados a se inscreverem é porque o projeto já foi aprovado. Só vem a listagem dos alunos, aí eles acabam indo para a linha do orientador. Mas hoje em dia 90% das coisas que eu faço têm como iniciativa a imposição de tema por mim, não pelo aluno, isso em pelo menos 90%. Então eu tenho um projeto maior e aquele aluno vai entrar naquele projeto para fazer uma coisa específica que eu preciso que seja feita naquele projeto. Então eu tenho um tema, eles vêm e vão ver se gostam do tema, eu dou um artigo para eles lerem, explico sobre o projeto, se eles tiverem interesse, eles vão aderir ao meu projeto. Tem pouquíssimos casos, um no ano passado que foi mais ou menos uma coisa correlata, mas não foi dentro do projeto, em geral estão dentro do meu projeto.

Apenas um professor relatou que o projeto é feito de modo consensual, que o aluno apresenta o tema e cabe ao orientador refinar a ideia da pesquisa, uma vez que o orientando não tem maturidade intelectual suficiente para desenvolver todo o processo sozinho.

O projeto apresentou-se como um quesito onde a maioria dos orientadores acaba por desenvolver. Vencida essa etapa, quando o estudante adentra no programa, todas as demais atividades são de sua responsabilidade, sob orientação qualificada. Este ponto é um consentimento de todos os orientadores, que afirmam por meio do DSC que é papel do orientando a execução do projeto, desde o referencial até o relatório final.

No projeto eles vão ter que fazer uma pesquisa também com referencial para o relatório, porque o relatório tem um referencial e uma análise. Não teve caso de fazer divisão e ele só fazer um pedaço daquilo, então sempre ele vai acompanhar desde a primeira linha até a última linha. Ele faz de cabo a rabo, faz tudo. Ele faz desde o título até a última referência que vai entrar no trabalho que tem o nome dele, sob a minha orientação, eu digo o que eles fazem em cada período, mas ele vai fazer tudo isso desde o começo. Passam por todo o processo, participam da construção da fundamentação teórica porque geralmente no projeto é bastante sucinta, então eles participam da ampliação, eles fazem a busca de materiais, eles constroem textos, até a análise final.

Para o acompanhamento do progresso do trabalho o aluno entrega a avaliação institucional duas vezes durante a vigência da bolsa, sendo uma avaliação parcial e uma final. Cabe ao professor também entregar uma avaliação sobre o desempenho do aluno, conforme os orientadores mencionaram nas entrevistas. Além disso, os orientadores em geral mantêm contato com os bolsistas realizando reuniões periódicas. A maior parte dos orientadores não possui um dia fixo para que isso ocorra, mas estão sempre em contato com os alunos, designando-os as atividades semanais, um deles justifica essa liberdade em função da vida acadêmica do aluno, que ele procura não “prejudicar” com uma quantidade excessiva de atividades. Dois dos orientadores possuem horários fixos para a realização das orientações.

Com base na experiência dos docentes, foi questionado qual/ quais as maiores dificuldades percebidas que os bolsistas apresentam durante o desenvolvimento da pesquisa. O DSC aponta para os conhecimentos científicos de base,

A maior dificuldade é a falta de contato mesmo com a pesquisa, é um mundo completamente novo para eles. Acho que a maior dificuldade é o baixo contato que o aluno tem de maneira geral com a pesquisa, ele entra totalmente sem conhecimento do que é a pesquisa, eu noto uma total falta de conhecimento sobre o que é o processo de pesquisa. Então geralmente nos primeiros meses, o projeto é um aprendizado do que é a pesquisa, de como se faz, da seriedade, do processo, do cuidado que se deve ter com plágio, com fontes fidedignas e uma série de conhecimentos necessários para o processo de pesquisa que os alunos não trazem, porque, por mais que ele tenha tido essa disciplina, na hora do vamos ver mesmo você sabe que não é assim.

A partir do DSC, nota-se que o aluno não consegue adquirir conhecimento acerca dos processos científicos para a construção de uma pesquisa apenas com a disciplina que é ministrada no curso. Esta deficiência não foi atrelada apenas à disciplina, as críticas foram realizadas em função do baixo contato com conteúdos científicos que os alunos possuem durante o curso. O que justifica as palavras de um orientador “é possível que ele se quer tenha visto um artigo na vida dele ao longo do curso de Graduação, é possível que ele jamais tenha tido que ler qualquer artigo científico para estudar algum tipo de conteúdo nas disciplinas”.

Em função dos bolsistas terem que cumprir dedicação exclusiva, foi solicitado aos orientadores se a instituição dispunha de um espaço próprio para que os alunos

do PIBIC executassem seus respectivos projetos. Com exceção de um docente, o restante dos sujeitos mencionou que,

Para manter o aluno mais próximo, não! Não mais do que outros alunos. Não, os que têm sorte de encontrar professor com laboratório, eventualmente vai ter acesso ao laboratório do professor, esses são laboratórios de pesquisa, então eu tenho alunos de Graduação, de Pós-Graduação, outros alunos, vai ter de tudo. Consegui uma sala lá com um professor e transformamos em uma sala para atender os nossos orientandos, mas em geral não, a Universidade não oferece um lugar específico para isso. Deixava isso mais ou menos livre, eu só tinha um aluno que ficava lá, ele acabava ficando na sala dos mestrandos, aqui no programa de Pós-Graduação nós temos uma sala para os bolsistas de Pós-Graduação, que eventualmente os alunos de iniciação científica podem utilizar, mas não é sempre, porque o espaço é restrito, é reduzido, é pequeno, mas especificamente para o PIBIC não, a Universidade disponibiliza o espaço da biblioteca.

Por outro lado, mesmo sendo um depoimento solitário, um docente declarou que

Existe uma sala com computadores, específico para iniciação científica, uma sala menor, tem outra sala para os alunos de graduação que não são bolsistas e tem uma para os alunos de Pós-Graduação, tem biblioteca, tem uma sala que a gente chama de sala de centro de informação onde estão as bases de dados que você pode consultar, buscar as informações, econômica, entendeu?! Essas coisas estão todas lá. Aqui graças à Deus a gente tem uma boa infraestrutura.

Está expresso na RN-017/2006 que o bolsista não pode se ausentar da instituição para o desenvolvimento das atividades de pesquisa, com raras exceções, como por exemplo, para coletar dados em campo. No entanto, conforme verifica-se, grande parte das instituições não dispõe de infraestrutura para acomodar o estudante, dificultando que o orientador exija sua permanência na instituição durante as 20 horas semanais, conforme previsto em norma.

5.1.3 O discurso coletivo dos egressos

Seguindo o mesmo raciocínio utilizado para avaliar o discurso dos orientadores, a análise do discurso dos egressos também avaliará os motivos, resultados e ações-chaves empregadas na IC, com vistas à validação do programa enquanto mecanismo efetivo na preparação de pesquisadores em Contabilidade.

Sobre as motivações dos egressos, as ideias-chave referem-se ao interesse pela pesquisa antes de entrar no programa e ao diferencial que a experiência pode proporcionar à carreira.

Desde que eu entrei na faculdade tive vontade de fazer mestrado, seguir a carreira acadêmica e a professora no primeiro ano falava que a iniciação científica contribuía muito. Participar do PIBIC tem um peso no currículo acadêmico, é um ponto positivo para o meu currículo num futuro processo seletivo para o Mestrado. Sempre me interessei pela área acadêmica e assim que surgiu essa vaga, eu não pensei duas vezes e fui me candidatar, meio que surgiu assim na minha vida, porque eu sempre quis fazer pesquisa, pela expectativa de aprendizado, interesse pelo tema da pesquisa, eu conversava com o pessoal que já fazia e estava achando muito legal, então surgiu a vaga na Universidade e eu me candidatei.

O DSC demonstra uma postura homogênea dos estudantes quanto aos reflexos da atividade na carreira em longo prazo. Ainda que não tenha prosseguido na carreira acadêmica, os egressos referem-se ao PIBIC como uma atividade que agrega valor ao currículo, caso decidam fazer uma Pós-Graduação *stricto sensu*.

Questionados acerca da forma com que os egressos ficaram sabendo sobre a oportunidade de participar da pesquisa, obteve-se como respostas maneiras distintas, não cabendo a construção de um DSC. Nos casos analisados o PIBIC era divulgado pela Universidade, o professor tomava a iniciativa e afixava o edital nos quadros de avisos do campus da instituição, professores comentavam em sala de aula e por indicação de desistente do programa.

Ainda no quesito divulgação, as opiniões dividiram-se no que refere-se à visibilidade do programa conferida pela instituição. Duas entrevistadas mencionaram que o programa é bem divulgado, havendo cartazes com informações pela instituição e divulgação por email. Por outro lado, as demais estudantes afirmam que o programa poderia ser mais bem divulgado, inclusive seus benefícios, que não são enfatizados aos estudantes.

Uma vez que a divulgação não é realizada de maneira desejável em todas as instituições, não sendo o PIBIC um programa em destaque na maior parte dos casos, os estudantes foram solicitados a posicionarem-se quanto ao reconhecimento institucional do programa para os Graduandos que desenvolvem as atividades. Não houve consenso neste quesito, apesar de a maioria afirmar que não percebe que o programa seja reconhecido, justificando com fato de que eram conhecidos estudantes que nem sabiam da existência do PIBIC e que nunca alguém abordou os

estudantes para falar sobre os benefícios da IC. As participantes que acreditam que o PIBIC é reconhecido pela instituição atrelam ao financiamento das viagens realizadas pelos bolsistas e pela premiação que ocorre na semana de IC.

No que refere-se ao financiamento para a divulgação da pesquisa, todos os participantes alegam que recebiam ao menos o transporte para se locomover até o local do evento. O DSC afirma que

Sim, davam a inscrição, a hospedagem e dependendo a passagem se você fosse de ônibus, era uma pré-condição, então eles financiavam praticamente tudo mesmo. A gente podia ir para congresso e metade a gente pagava e a outra metade eles pagavam. Parece que se você entrar com um pedido, eles te pagam a passagem de ônibus, mas é muito burocrático. Houve, por exemplo, auxílio para ir a São Paulo apresentar a pesquisa no SIICUSP.

Apesar de ser constatada burocracia no pedido do recurso, as instituições de modo geral possuem uma política de incentivo à divulgação da pesquisa, fornecendo alternativas para a viabilização da apresentação dos trabalhos desenvolvidos pelos bolsistas. O que pode indicar que as instituições reconhecem a importância do programa ao proporcionar meios que colaborem para o aprofundamento dos laços sociais dos bolsistas com a comunidade acadêmica.

Quanto à infraestrutura oferecida pela instituição para que o bolsista possa executar o projeto, em apenas um caso havia uma sala com equipamentos, específica para o usufruto dos bolsistas. Nos demais relatos constatou-se que os estudantes não dispunham de instalações físicas para desenvolver as atividades.

No processo de seleção, apenas em um caso não foi citado um processo formal composto por análise curricular e entrevista, para os demais, o DSC assim afirmou,

Aqui na universidade tem a análise curricular, a professora fez um pré-projeto e depois mandou o meu currículo e o dela para aprovação da Pró-Reitoria. Teve análise de currículo, uma análise do histórico escolar e uma entrevista, mas como eu era a única, eu não sei como seria se eu tivesse concorrente. Na verdade, lá ocorria muito de ter apenas um candidato, porque lá o pessoal estava focado a fazer estágio mesmo.

Como constata-se no discurso dos sujeitos, os casos de seleção por afinidade poderiam ser considerados comuns na área de Contabilidade devido ao reduzido número de candidatos interessados em participar de IC. Essa postura dos egressos é mais acentuada que em relação à fala dos orientadores, que em sua maioria

abrem um processo concorrencial, ou optam pelo processo formal promovido pela instituição.

Sobre as ações ou processos-chave de aprendizagem, os participantes foram interrogados sobre os seguintes itens: orientação, processo de avaliação, dedicação, dificuldade e atividades desenvolvidas durante o PIBIC.

Uma vez que a literatura remete-se ao processo de orientação como um dos pontos mais delicados e susceptíveis de reclamação por parte dos orientandos, foi questionado como era o relacionamento dos participantes com seus respectivos orientadores. O DSC é positivo ao declarar que,

Na verdade foi o ponto principal, eu tive o melhor orientador do mundo em IC, puxo o saco mesmo porque foi graças à orientação que eu pensei em pesquisa, fui para o Mestrado e estou indo para o Doutorado agora. Parte fundamental foi a orientação, tive total apoio do professor, me incentivava a todo tempo a ficar escrevendo, a ficar pesquisando. Então foi fundamental, foi a parte principal de eu ter permanecido na pesquisa. Eu tinha proximidade com ele e com outros professores se eu precisasse, tivesse dúvida. A gente se encontrava meio que semanalmente, mandava por email. Consegui aprender muito participando do programa.

Nos casos analisados, conforme o DSC construído, a orientação simboliza um elemento fundamental na experiência dos egressos. Evidencia-se que, de modo geral, os orientadores sempre se demonstravam acessíveis, o que também é possível de ser verificado na questão quanto aos encontros para discutir sobre a pesquisa, onde a minoria dos egressos tinham horário agendado, pois a maioria tinha contato diário com o orientador. Além de haver traços que revelam a influência do papel que ele desempenhou nos planos para a carreira do egresso.

Este é um ponto a ser destacado, ainda, pelo fato de que a pesquisa está abrangendo, em sua maioria, professores de programas de Pós-Graduação. A declaração dos egressos sugere que os docentes atribuem tanta importância à orientação de IC quanto às suas atividades desenvolvidas na PG, ainda que esta possa lhe garantir maiores benefícios ao currículo.

Com relação à Pós-Graduação, em apenas um caso não foi constatado qualquer tipo de contato entre os alunos dos dois níveis de ensino. Nos demais, o DSC informa que,

Tinha contato com os estudantes da Pós, mas não para auxílio na pesquisa, tinha um aluno do mestrado que me ajudava quando eu precisava. Não tive muito tempo de ter contato com o pessoal de PG no sentido de pesquisa mesmo porque quando eu comecei a fazer IC nem tinha mestrado, mas quando surgiu que começou a ter mestrado lá que eu tive contato. Publiquei só um artigo com um aluno de lá. Tenho um artigo que está em andamento, um artigo meu, dele e da professora.

Corroborando com o discurso dos orientadores, os egressos expressam que o contato com a Pós-Graduação não se dá de maneira tão intensa.

Com relação ao monitoramento da execução do projeto por parte da instituição, todos os egressos declararam que entregavam relatórios, cuja periodicidade variou entre 6 meses e 1 ano. A semana de IC, consta na RN-017/2006 como parte integrante da avaliação do bolsista, sendo obrigatória a apresentação do trabalho desenvolvido pelo estudante a uma equipe de avaliadores. As instituições analisadas pela pesquisa cumprem com este quesito, sendo o DSC confirmativo,

Era um evento curto, tipo um mini, eram só dois dias. Tinha esse evento que você apresentava e deixava o trabalho exposto. Era apresentação oral igual a congresso, eu fiz uma apresentação muito rápida, no anfiteatro, tinha que fazer slides, eles disponibilizavam os auditórios, etc., era igualzinho ao congresso, a gente apresentava e também tinha os avaliadores. Tem os banners que ficam ali, e tem apresentação oral também daí eles montam uma banca com três professores do departamento, de acordo com a linha de pesquisa para avaliar, se a pessoa é bolsista, ela tem que tirar uma nota mínima, se ela for voluntária acho que não tem um mínimo. Na verdade antes de apresentar a gente mandava os resumos para o sistema da universidade, eles aprovavam aquele resumo e depois a gente apresentava a avaliação era ganhar prêmio, determinados alunos tinham seus trabalhos considerados como melhores trabalhos, aí tinha a semana de prêmios lá na reitoria primeiro, segundo e terceiro lugar, era mais ou menos por aí.

Ainda na avaliação das ações e processos-chave de aprendizagem foi solicitado aos egressos quem era responsável pelo desenvolvimento do projeto de PIBIC e quais as etapas da pesquisa eles desenvolveram durante a experiência no programa.

Quanto ao projeto, as declarações estavam divididas. Duas participantes declararam que o projeto foi construído em conjunto, contando com a participação de ambos os sujeitos, orientador e orientando. Nos casos restantes, os bolsistas adentraram no programa com o projeto pronto para execução, inclusive com o planejamento das atividades, sendo a ideia originada apenas do orientador.

Com relação às atividades, o DSC afirma que os egressos desenvolviam todas as etapas, conforme afirmam também os orientadores.

A primeira coisa que fiz foi a revisão bibliográfica, fiquei muito tempo só coletando artigos e selecionando material que dizia respeito ao projeto, para só depois começar a escrever alguma coisa, fiquei bastante tempo só, só nessa fase de coletar. Eram etapas, eu fazia uma parte e mandava para a orientadora, coleta de referencial teórico, aplicação do questionário, análise dos resultados, fiz o artigo e depois o relatório final.

Para finalizar, a pesquisadora questionou quais foram as maiores dificuldades encontradas por eles durante o trajeto da pesquisa. Várias questões foram levantadas, sendo apontadas pelos bolsistas questões referentes à: coleta de material didático sobre a temática da pesquisa, coleta dos dados a serem analisados, neste ponto pela dificuldade na operacionalidade do trabalho, de caráter manual e pela dificuldade de acesso aos dados. Citaram-se ainda, a falta de estrutura da instituição para a execução das atividades, a falta de tempo e o valor reduzido da bolsa. Observa-se, portanto, que as dificuldades são tanto pessoais, como estruturais.

Sobre os resultados auferidos pelos egressos com a experiência no programa, o DSC declara que

Foi essencial para conseguir seguir na carreira acadêmica. Acabou que eu comecei a pesquisar muito cedo, então eu já tinha experiência com a pesquisa, já sabia como fazer, como montar artigos, enviar para congressos, essas coisas. Tive a oportunidade com a iniciação científica de aprender muito mais sobre questão de pesquisa, dos métodos de pesquisa, das referências, como é que faz uma citação, aprender como desenvolver uma pesquisa acadêmica, porque a gente não tem essa base na Graduação, não é ensinado na graduação, aprendi quando eu tinha dúvidas a buscar a solucionar, a ser mais autodidata, me concentrar mais, a aprender sozinha, a crescer nesse sentido, de não ter muita coisa pronta, aprofundamento dos conhecimentos sobre um tema e desenvolvimento de uma visão mais crítica e analítica.

Dentre os ganhos relatados foi enfatizada a aprendizagem de técnicas de pesquisa devido ao contato em maior profundidade do aluno na IC. Os demais ganhos relatados, como a independência e o aumento da capacidade de realizar análises mais críticas, são citados na literatura (FAVA-DE-MORAES, FAVA, 2000; ERDMANN *et al.*, 2010).

Na composição do discurso coletivo, foi observado que os egressos que foram para a Pós-Graduação deram maior ênfase aos ganhos relacionados às

técnicas de construção do trabalho científico. Enquanto que os egressos que direcionaram-se ao mercado enaltecem a independência e a capacidade analítica desenvolvidas com a IC.

Em sala de aula a percepção é similar. Quem faz IC observa maior facilidade na realização de trabalhos acadêmicos por ter um domínio maior quanto às regras de citação, referências, fontes de pesquisa. Nas instituições em que o trabalho de conclusão de curso não é exigido no formato de monografia as declarações são menos enfáticas, a ponto de haver casos em que não são observadas dissimilaridades no desempenho entre os sujeitos que realizam IC e os que não fazem.

Apesar de ser frágil a percepção quanto a melhora do desempenho em sala, todos os egressos compartilham a opinião de que os alunos que não realizam IC renunciam uma experiência enriquecedora, válida até mesmo para quem opta por não continuar na carreira. O DSC afirma que,

Acaba perdendo porque é uma oportunidade que você só vai ter no período da Graduação, então pode ser uma forma de você se aprofundar um pouco mais mesmo que não for seguir a área acadêmica, mesmo que continue no mercado. Até mesmo quem não pensa em fazer mestrado, é muito enriquecedor ter uma participação ativa dentro da universidade. E alguns estudantes poderiam descobrir interesse pela carreira acadêmica através da participação no programa.

O interesse pela carreira acadêmica é despertado, ainda, pelo orientador. Assim como apurado no discurso sobre o relacionamento com os docentes, os egressos são unânimes ao manifestarem positivamente o papel do orientador enquanto incentivador da carreira acadêmica. O DSC relata que,

Sim, bastante. No começo ele perguntou se eu queria seguir carreira acadêmica e tal, ele me falou que era importante seguir carreira acadêmica, que ele me incentivava. Ele sempre mostrou que a nossa única opção não era ser apenas contador, trabalhar em escritório. Então na sala de aula ele falava desde o início sobre a possibilidade de seguir carreira acadêmica. Partia sempre dele esse incentivo, apesar de eu também sempre perguntar alguma coisa, de ter curiosidade em saber como funcionava tudo.

A fala dos egressos retrata um detalhe importante, que consiste na iniciativa do docente em sala de aula, de incentivar os estudantes a iniciarem a atividade de pesquisa, vislumbrando, por consequência, a formação de docentes. Espera-se que os docentes desempenhem esse papel no desenvolvimento vocacional dos

estudantes a fim de atraí-los para a atividade de pesquisa, contornando os baixos índices de interesse relatados no conjunto dos depoimentos analisados.

Além da carreira acadêmica, foi constatado o incentivo ao desenvolvimento de artigos e participação em congressos. Conforme verificado no discurso dos orientadores, os egressos afirmam que publicaram artigos em eventos científicos e periódicos da área, alguns também fizeram uso de parte do estudo no desenvolvimento do trabalho de conclusão de curso. A produção decorrente da IC torna-se um indicativo que justifica o interesse do docente em despender esforços com esse tipo de orientação durante sua carreira acadêmica.

5.1.4 Discurso do Sujeito Coletivo: a efetividade do PIBIC na preparação de candidatos para a Pós-Graduação

Como forma de finalizar as entrevistas, e, atendendo ao objetivo específico da pesquisa de averiguar a influência do PIBIC nos planos para a carreira dos egressos, ambos os sujeitos, egressos e orientadores foram solicitados a se posicionarem a respeito. Aos egressos questionou-se se a experiência no PIBIC os conduziu na escolha da carreira profissional. O DSC revela que,

Foi essencial, foi o que iniciou a minha trajetória na vida acadêmica e a partir daí que eu conheci a pesquisa e vi que realmente eu queria seguir aquilo, que eu queria seguir na carreira acadêmica, então foi graças a IC que eu fui tentar o mestrado e depois o doutorado e foi a partir do PIBIC que eu vi que eu queria fazer. Me fez ter mais certeza. Ele influenciou bastante. Bem válido, quem gosta e quer seguir a carreira acadêmica nem que não for para dar aula, mas para pesquisar um pouco mais, ajuda bastante nesse sentido.

O discurso dos sujeitos indica que a experiência no PIBIC influenciou na escolha pela carreira do bolsista. Não foram constatadas divergências no relato dos sujeitos que não se encaminharam para um programa de PG, o que pode estar atrelado ao fato de que, os sujeitos que não foram para a Pós-Graduação em Contabilidade terem demonstrado interesse em adentrar em longo prazo.

Em um dos casos o egresso está em um programa de Administração, mas afirma que o Doutorado será na área Contábil. No segundo, foram efetuadas duas tentativas de adentrar em um curso *stricto sensu*, não havendo sucesso, e no terceiro caso analisado, o egresso optou pelo mercado. Ainda que declare o

seguinte, “Nunca havia cogitado seguir carreira acadêmica antes do programa, o programa que me despertou interesse por essa possibilidade, mas ainda estou em dúvida”. O que confirma o impacto positivo da inserção do graduando na pesquisa nos planos para a sua vida profissional, sendo efetivo do ponto de vista dos egressos.

Uma questão semelhante foi realizada aos docentes, que responderam se o PIBIC é capaz de formar candidatos para a Pós-Graduação, e neste sentido, de influenciar na escolha pela continuidade da carreira acadêmica. O DSC indicou uma postura adversa à opinião dos egressos.

Não, este objetivo é completamente solto, na verdade se você perguntar ao aluno, acho que ele não tem essa relação direta, os outros ao redor dele talvez enxergue muito mais isso do que aquele aluno que vem fazer a iniciação. Não vejo com muita clareza isso não, que seria muito incentivador, por essa experiência mesmo, alguns querem a bolsa, por essa ajuda de custo, não há uma política clara voltada para isso, nem do ponto de vista dos professores, nem da instituição, nem dos instituidores do programa, não há uma política bem clara sobre isso não. Quer dizer, 10% estariam voltados para isso, mas isso é natural, não no sentido que isso direcionaria. Aquilo que a gente já discutiu essa questão da maturidade, eu acho que o cara que quer fazer iniciação e que consegue fazê-la bem feito, ele já tem um diferencial a tal ponto que ele já não está tão amarradinho, *a não, eu quero fazer iniciação, porque eu quero fazer mestrado*, ele quer fazer iniciação porque ele vê nisso daí uma possibilidade dele ter uma formação que ele não vai ter se ele ficar indo a todas as aulas até o final do curso dele. Vai muito de curso para curso, acho que se a gente for pegar a área de humanas, por exemplo, isso aí funciona perfeitamente bem, agora na nossa área acaba não funcionando porque se ganha mais lá fora do que com as nossas bolsas. Então, pela própria característica do curso ele acaba tendo essa ideia, especificamente na área de Ciências Contábeis e dos alunos na área de Administração que eu já orientei. Eles querem uma experiência em empresas, acho que é uma característica da área, de Administração, de Contabilidade, os alunos tem um mercado bom, eles querem ter uma experiência de empresa. Eles acabam dando preferência ao mercado de trabalho, que na região oferece boas oportunidades e às vezes com salários iniciais bem superiores ao que ganharia um professor em início de carreira, então fazendo essa comparação de remuneração, muitos optam pelo mercado de trabalho. Não tive experiências muito boas nesse aspecto, pouca gente acabava seguindo, não sei se para a nossa área isso tem uma força tão grande. Ele tem no máximo o objetivo de formar o aluno em uma coisa que ele não vai ter em outro lugar na Graduação dele, que é esse contato com a pesquisa, com a produção científica.

A postura dos orientadores é justificada pelos pontos destacados no discurso. Relatou-se que as instituições não possuem uma política clara neste sentido, ou seja, os docentes que conduzem os bolsistas não têm conhecimento dos objetivos estabelecidos pelo programa, ou ainda, as ações institucionais não convergem para este objetivo.

Em um segundo momento menciona-se que o próprio estudante que está à procura do PIBIC não pensa de uma forma tão focada, tão quadradinha, que ele não possa ver benefícios além da continuidade de uma carreira acadêmica. Já é observado pelos orientadores, que os estudantes estão em busca de uma formação diferenciada, de aprender além do que se vê em sala de aula. (QUEIROZ, ALMEIDA, 2004).

Outro argumento respalda-se nas características do curso, sendo considerado mais técnico, o que levaria os alunos a se inserirem no mercado de trabalho mais cedo, ainda durante a Graduação. Por outro lado, a oferta de trabalho também é utilizada como justificativa, atraindo os estudantes por oferecer oportunidades com remuneração mais atrativa.

Como forma de avaliar o potencial de influência do PIBIC na decisão dos egressos, foi indagado se os participantes entraram no programa com o objetivo de dar continuidade à carreira acadêmica ou se a escolha foi realizada durante o desenvolvimento da pesquisa. O DSC afirma que,

Foi surgindo no desenvolvimento da pesquisa mesmo, mas sempre tive interesse na carreira acadêmica, entretanto, antes de começar eu não tinha certeza, eu não cheguei lá sabendo que eu queria fazer Mestrado ou Doutorado. Quando eu comecei a faculdade eu já tinha essa ideia, porque meu pai é professor, minha mãe é professora, só que eu não tinha certeza, então eu comecei a fazer a iniciação científica para ver se eu gostava de fazer pesquisa, leitura, essas coisas e eu gostei. A participação apenas reforçou isso e instigou o interesse de fazer também doutorado, pós-doc, etc.

O discurso coletivo construído indica que o PIBIC atuou na confirmação dos planos dos egressos para a carreira (MALDONADO, 1998; ZYDNEY *et al.*, 2002; SEYMOUR *et al.*, 2004; MYATT, 2009; ERDMANN *et al.*, 2010). A intenção de prosseguir na vida acadêmica poderia pré-existir nos sujeitos, o que teria reforçado o interesse pela atividade de pesquisa. No entanto, conforme observou-se nos discursos anteriores, a Graduação não apresenta mecanismos suficientes para atrair os alunos para a pesquisa, o que torna o PIBIC imprescindível na formação de base do pesquisador e encaminhamento do egresso para a Pós-Graduação, cumprindo com esse objetivo, na ótica dos egressos.

5.2 EVIDENCIAÇÃO DA DIVULGAÇÃO DO PIBIC EM EDITAIS DE ACORDO COM A RN-017/2006

Na Resolução Normativa em vigência, o CNPq estabelece que as instituições que sediam o PIBIC são responsáveis por promover a sua divulgação, dispondo por meio de edital à comunidade acadêmica, todas as informações necessárias ao processo de seleção dos bolsistas e orientadores.

Neste sentido, foram analisadas se as instituições divulgam todas as informações nos editais e complementos com o objetivo de tornar o PIBIC público. O procedimento foi realizado no conjunto de instituições que compõe a população do estudo.

Os quesitos verificados foram retirados da RN-017/2006. São compostos por:

(1) Objetivo do programa.

Todas as instituições tornam público os objetivos do programa. Sua evidenciação é realizada no edital de divulgação da abertura de seleção dos candidatos ou nos sites da Pró-Reitoria de pesquisa, em campo específico sobre o PIBIC. De modo geral, evidencia-se apenas o objetivo geral do programa, não sendo acentuados os objetivos específicos direcionados aos orientadores, bolsistas e instituições.

(2) Forma de concessão;

- As bolsas deverão ser distribuídas segundo critérios que assegurem a distribuição aos professores de maior competência científica, que possuam título de doutor ou perfil equivalente, que exerçam a atividade de pesquisa e tenha produção científica recente;
- O número de bolsas concedidas é critério da instituição;
- Os pesquisadores devem ser vinculados à instituição;
- As quotas serão proporcionais ao número de pesquisadores, nível e dimensão do programa de PG.

Os itens constantes do segundo quesito de divulgação são informados apenas por edital. De modo geral, as instituições não mencionam que as quotas são proporcionais ao número de pesquisadores, nível e dimensão do programa de PG. Em relação ao número de orientandos, permite-se que o orientador tenha dois bolsistas, com raras exceções, sendo neste caso três instituições, a quota é

ampliada para 3 bolsistas. Essa prática foi observada em instituições do Norte e Nordeste do país, pois conforme exposto no tópico de apresentação do programa, o CNPq adota medidas para a promoção do desenvolvimento científico nas regiões mais afastadas dos centros nacionais de pesquisa.

(3) Compromissos da instituição

- Ter uma política para IC
- Acolher estudantes de outras IES;
- Acolher professores ou pesquisadores aposentados e/ou visitantes;
- Nomear coordenador institucional de IC;
- Nomear um Comitê Institucional
- Disponibilizar na página da instituição, a relação dos pesquisadores que compõem o Comitê Institucional;
- Convidar anualmente Comitê Externo para participar do processo de seleção e avaliação do programa;
- Divulgar o período das inscrições;
- Critério de seleção dos orientadores;
- Procedimentos de pedidos de reconsideração;
- Não limitar os alunos de participar do programa em função da : idade, Graduação anterior, semestre de ingresso na instituição, raça, gênero, ideologia ou convicção religiosa;
- Promover anualmente uma reunião para que os bolsistas apresentem o trabalho;
- Publicar os resumos dos trabalhos em livro, CD ou na página da IES;
- Ampliar o programa com recursos próprios;
- Viabilizar a participação de bolsistas do programa em eventos científicos, para apresentação de seus trabalhos;
- Definir os critérios para acompanhamento e avaliação do programa.

Quanto aos compromissos das instituições, as informações foram encontradas nos sites ou dispostas em edital. Os itens com menor índice de evidenciação diz respeito à disponibilidade na página da internet, do nome dos pesquisadores que compõem o Comitê institucional, seguido da permissão que o CNPq concede ao orientador de acolher estudantes de outras instituições. Na

questão de avaliação, foram constatados três tipos diferentes de acompanhamento institucional. Cerca de 60% das instituições exige que os bolsistas entreguem relatório parcial, contendo as atividades desenvolvidas durante seis meses de vigência da bolsa, e relatório final. As demais exigem relatórios com uma periodicidade de quatro meses, ou apenas o relatório final.

Com relação ao evento a ser realizado com a finalidade de divulgar os trabalhos, constatou-se que, exceto a UFBA, todas as demais instituições promovem encontros com este objetivo e divulgam os resumos em anais na página da internet da instituição. Diferentes nomes são atribuídos: congresso, semana, jornada, encontro, mostra e simpósio de IC.

(4) Requisitos, Compromissos e Direitos do Orientador;

- Ser doutor, ou perfil equivalente;
- Ter expressiva produção científica divulgada nos principais veículos de comunicação da área;
- Ter experiência como orientador de PG;
- Estar preferencialmente credenciado nos cursos de PG;
- Os pesquisadores com bolsas PQ devem ter precedência em relação aos demais;
- O orientador deve escolher e indicar o bolsista;
- O orientador poderá indicar aluno de qualquer curso

No que refere-se aos requisitos do orientador, algumas instituições, a citar como exemplos, FURB, FECAP, UFAM, exigem que os candidatos à orientação apresente ao menos o título de Mestre. Todas as instituições esclarecem que o docente deve apresentar produção científica divulgada nos principais veículos de comunicação da área, uma vez que a análise do currículo perfaz parte da avaliação institucional. Nos demais requisitos, grande parte das IES não informaram que os pesquisadores com bolsas PQ devem ter precedência em relação aos demais e que é permitido ao orientador indicar aluno de qualquer curso. Apesar de que na prática constatou-se que os orientadores tem conhecimento da permissão de orientar alunos que estejam matriculados em outros cursos.

(5) Requisitos e Compromissos do bolsista

- Estar regularmente matriculado em curso de Graduação;

- Não ter vínculo empregatício;
- Dedicar-se exclusivamente às atividades acadêmicas e de pesquisa;
- Ser selecionado e indicado pelo orientador;
- Apresentar sua produção no seminário anual;
- Não acumular bolsas.

Os requisitos, direitos e compromissos dos bolsistas constituem o item cuja divulgação em edital contempla todos os requisitos divulgados na RN-017/2006, indicando que os alunos são bem informados.

Foram constatadas práticas institucionais adicionais à Resolução Normativa emitida pelo CNPq. Destaca-se o excelente rendimento acadêmico, que constitui um requisito que suscita discussões e que foi retirado da resolução normativa, mas que está presente no discurso dos sujeitos como critério para o processo de seleção. Reserva de quotas para professores com contratação ou doutorado recente, cuja iniciativa demonstra que as instituições estão tentando equilibrar o incentivo conferido aos docentes não privilegiando os professores com maior “competência técnica”. Vinculação dos orientandos da Pós-Graduação como tutores dos bolsistas, com o objetivo de promover a aproximação dos dois níveis de ensino e complementar a formação docente do pós-graduando.

5.3 PRODUÇÃO CIENTÍFICA E PIBIC

Nas entrevistas realizadas com a finalidade de avaliar a efetividade do PIBIC na formação de pesquisadores em Contabilidade foi questionado aos orientadores se eles incentivavam os bolsistas a desenvolverem artigos. Os egressos, similarmente, foram interrogados quanto ao incentivo dos orientadores no desenvolvimento de artigos. Em ambos os casos as respostas obtidas foram positivas, constatando-se que o incentivo ao desenvolvimento de trabalhos científicos é uma prática recorrente no PIBIC.

Nestas condições, e, munindo-se de mecanismos de confirmação dos depoimentos, uma análise foi realizada no Currículo Lattes dos sujeitos identificados, a fim de verificar se o PIBIC gerou publicação e em que meio científico os trabalhos teriam sido publicados.

Constatou-se que, dos orientadores que participaram da pesquisa, apenas em um caso não foi verificada publicações relacionadas ao PIBIC além da mostra obrigatória realizada pela instituição. Nos demais casos, foram identificados publicações em eventos e periódicos da área, sendo os eventos mais prestigiados.

Em relação aos bolsistas, é perceptível a diferença no nível de publicação entre os egressos que foram para a Pós-Graduação e aqueles que não foram. Os egressos encaminhados para programas de Pós-Graduação em sua totalidade realizaram publicações, com destaque para os eventos. Percebe-se ainda, que o currículo Lattes desse conjunto de sujeitos apresenta outras publicações além das originadas no PIBIC. A observação indica que os egressos usufruíram do PIBIC para enriquecer o currículo, tendo em vista as vantagens que o programa poderia proporcionar no processo de seleção para o mestrado.

Os demais orientadores e bolsistas que não participaram das entrevistas, mas foram identificados por meio de contato com a instituição ou consulta ao *site* institucional do programa, também procedeu-se a análise do Currículo Lattes. Nestes casos, onde tinha-se apenas acesso ao currículo dos sujeitos, cujo depoimento não foi coletado, observou-se que os orientadores cujo Lattes indica que a última orientação é mais longínqua, ou seja, o docente não orienta mais PIBIC, ou não atualiza os dados, não foi verificada publicação atrelada ao programa. No restante da amostra dos orientadores foram constatadas publicações e utilização do projeto para desenvolvimento de trabalhos de conclusão de curso e dissertações.

No que refere-se aos bolsistas, situação semelhante foi detectada. O número de publicações acentua a diferença entre os grupos que foram para a PG e os que não foram. Neste último caso, raramente é encontrado um currículo que esteja atualizado, indicando que o estudante observou o PIBIC como um fim e não como um meio.

5.4 CONVERSÃO DOS EGRESSOS EM PESQUISADORES

Apurou-se uma taxa de conversão dos egressos para a Pós-Graduação em Contabilidade ainda que seja notável a dificuldade de acessibilidade aos dados devido à obtenção do retorno positivo da minoria das instituições, diga-se de apenas três em um contingente de 17 instituições constituintes da população. Somada as

instituições que divulgam o histórico dos bolsistas egressos, foi possível desenvolver a pesquisa com cinco instituições.

Os resultados podem não exibir uma realidade a ser generalizada, mas demonstram o esforço individual dos sujeitos envolvidos com o PIBIC no incentivo ao egresso pela continuidade da carreira acadêmica. A Tabela 4 evidencia as instituições que colaboraram com a execução da pesquisa por meio da concessão à pesquisadora do número de bolsistas PIBIC por ano no curso de Contabilidade.

Tabela 4- Instituições e número de bolsistas analisados na pesquisa

IES	Período					
	2005/2006	2006/2007	2007/2008	2008/2009	2009/2010	2010/2011
FURB	-	-	-	3	2	-
UFSC	-	2	1	-	2	2
UFRJ	-	-	-	1	2	2
USP/RP	1	2	1	9	5	5
USP	1	-	2	-	-	3
TOTAL	2	4	4	13	11	12

Fonte: A pesquisadora (2012).

A tendência ao crescimento da participação de graduandos no programa apontada na Tabela 4 está de acordo com o perfil dos orientadores participantes da pesquisa, cuja experiência ainda é recente, demonstrando que a participação de um número maior de docentes colabora na atração de um contingente maior de bolsistas. As políticas de incentivo institucional aos docentes em início de carreira, conforme verificado na análise dos editais, também pode ser um fator considerado contributivo para esta tendência de crescimento.

O reduzido número de alunos da USP é justificado pelo fato dos bolsistas, após o término do programa, apresentarem total descaso com o procedimento de atualização do currículo Lattes, incorrendo na impossibilidade da pesquisadora acompanhar o histórico profissional após a realização do PIBIC, ou até mesmo tomar conhecimento sobre a conclusão do curso de Graduação. Nestes casos isentos de informações qualificadas para a pesquisa, procedeu-se com a eliminação do sujeito da amostra analisada. Os egressos que foram para a Pós-Graduação não apresentaram comportamento semelhante.

A consulta ao Currículo Lattes dos egressos possibilitou verificar o número de bolsistas encaminhados para a Pós-Graduação, viabilizando o cálculo da taxa de conversão para o período de 2005 a 2011. Os resultados são exibidos na Tabela 5.

Tabela 5 – Taxa de conversão dos egressos

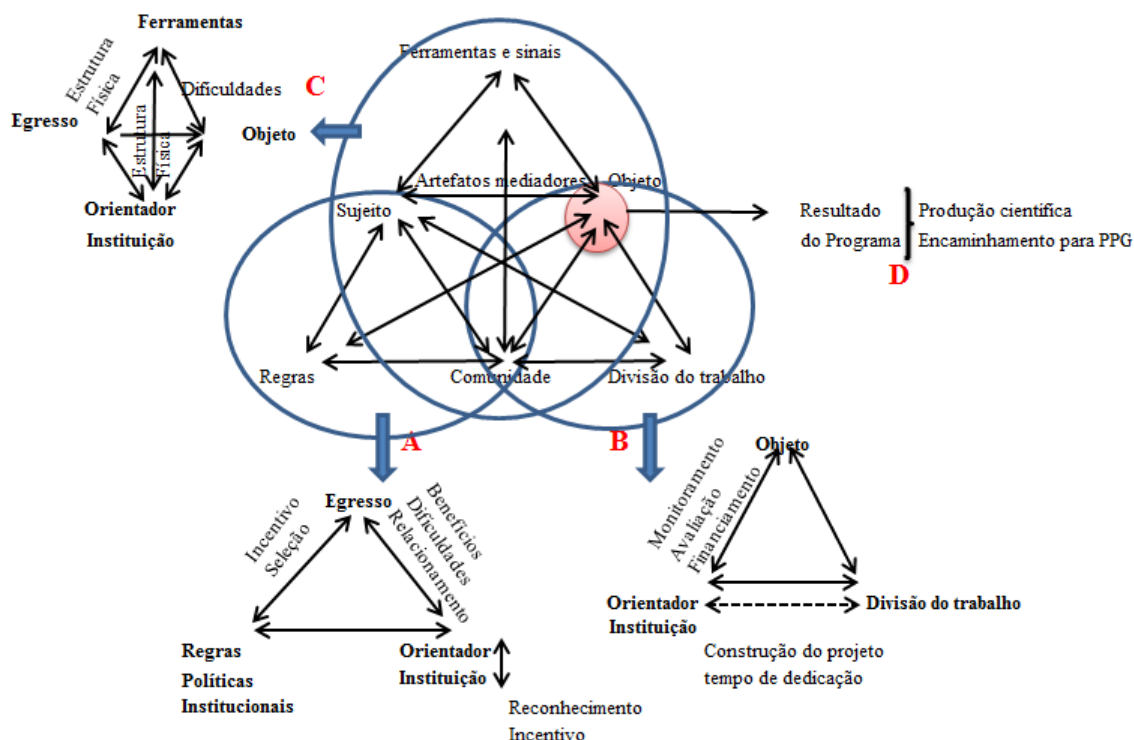
IES	TOTAL	PG	% Conversão
FURB	5	0	0%
UFSC	7	3	43%
UFRJ	5	0	0%
USP/RP	23	2	9%
USP	6	3	50%
Total	46	8	17%

Fonte: A pesquisadora (2012).

A USP é representativa da maior taxa de conversão, no entanto, a quantidade de egressos informados pelo *site* da instituição, cujo currículo Lattes estava atualizado é reduzida, o que pode ter feito com que os resultados se tornassem mais representativos em relação aos demais. Em seguida está a UFSC com 43% dos seus egressos encaminhados para um programa de PG em Contabilidade. No caso da FURB o cálculo foi prejudicado devido à ausência do Lattes de quatro entre cinco bolsistas e pelo fato de que um professor que atua no programa estar lotado no departamento de Matemática. A UFRJ, em particular, apresenta uma conversão, no entanto, o egresso optou pela área de Administração, não sendo considerado eficiente do ponto de vista da pesquisa, uma vez que o objetivo é a formação de pesquisadores em Contabilidade.

Curiosamente, todos os egressos encaminhados para a Pós-Graduação realizaram o curso na própria instituição em que participaram do PIBIC. Quanto ao tempo entre a Graduação e a Pós, a análise indicou o período máximo de dois anos para que a entrada do egresso no *stricto sensu* fosse concretizada. Os bolsistas da UFSC ingressaram no programa no ano seguinte à conclusão, sendo o menor período apurado. Os resultados indicaram que os egressos da área de Contabilidade estão dentro da margem divulgada pelo CNPq, que seria de 1,2 anos. Entretanto, a taxa de conversão geral foi de 17%, enquanto que a avaliação do programa apresenta taxas médias de 33%.

O DSC resultante da compilação dos depoimentos dos sujeitos a partir dos elementos constitutivos da TA, sugere possíveis justificativas à discrepância quantitativa da taxa de conversão para a área de Contabilidade. Para proceder à análise, retoma-se a representação gráfica da TA e sua relação com os constructos da pesquisa.



Das relações apontadas pela figura, observou-se como pontos frágeis expressos pelo DSC e que poderiam influenciar de forma negativa nos resultados esperados para o programa, (i) o incentivo institucional, (ii) o reconhecimento pelo desenvolvimento da atividade, (iii) a estrutura física, (iv) o tempo para dedicação exclusiva.

A carência de políticas institucionais para incentivar os docentes e discentes a participarem do programa é um aspecto perceptível no discurso de ambos os sujeitos. Aos orientadores não é concedida uma contrapartida pela prestação da atividade, sendo evidente que a instituição não desperta a iniciativa pela orientação do programa. Neste aspecto é notável nos professores de PG a influência que o peso da avaliação institucional exerce na execução da atividade, cabendo a seguinte reflexão: o PIBIC teria sua existência comprometida caso não constasse dentre os quesitos de avaliação, o comprometimento dos docentes no desenvolvimento de atividades com a Graduação?

Os egressos atribuem a falta de incentivo à carência nas políticas de divulgação do programa, relatando o conhecimento de estudantes que nem ao menos sabiam da existência do programa. Observa-se que esta função de atrair o aluno para a pesquisa é delegada, de modo particular, ao professor, que nas suas

atividades em sala de aula raramente reporta-se a possibilidade do aluno desenvolver pesquisa como uma atividade extraclasse.

O auxílio financeiro concedido para os bolsistas enquanto forma de incentivo representa um dos aspectos em desacordo entre o discurso dos egressos e orientadores. Para estes, a bolsa é um dos principais fatores de atração e manutenção do estudante no programa. No entanto, para os egressos, a bolsa é irrisória, sendo considerada até como um fator limitante à participação de um número maior de alunos, pela impossibilidade de manutenção do sujeito em dedicação exclusiva, e, comparativamente, pela defasagem monetária em relação aos estágios ofertados pelo mercado, fazendo com que percam o interesse por dar continuidade à carreira acadêmica.

O reconhecimento, segundo os orientadores, é restrito e não explícito, pois alcança efetivamente os professores que ainda não estão na PG, como um mecanismo de promoção. Para os professores que já estão na PG a instituição não promove políticas para manutenção ou inserção do docente no programa. Este ato falho da instituição acaba por comprometer a ampliação do contingente de acadêmicos que poderiam participar do programa e desenvolver aptidão pela pesquisa, pois uma quantidade maior de docentes pressupõe uma capacidade maior de orientação.

A existência de estrutura física destinada à execução dos projetos foi o item de menor constatação no discurso dos sujeitos. O despreparo estrutural da instituição para sediar o programa acarreta no distanciamento do bolsista para a execução das atividades de pesquisa, pois o orientador, desprovido de recursos, flexibiliza a obrigatoriedade de permanência do estudante na instituição por não dispor de estrutura adequada. Esta carência estrutural compromete o relacionamento entre orientador e orientando, por restringir o que poderia ser uma convivência diária a encontros pontuais. O impacto desta lacuna toma dimensões consideráveis na conversão do egresso em pesquisador pela influência que o orientador exerce nos planos para a carreira do bolsista, atuando o convívio como um divisor de águas.

A questão da dedicação exclusiva é expressa pelos estudantes como um fator limitante da participação do PIBIC, uma vez que o valor da bolsa é irrisório para a manutenção apenas nas atividades de pesquisa. Atrela-se a esta relação bolsa

versus dedicação, o fato do PIBIC ser considerado um programa seletivo, atraindo um número reduzido de alunos, pois grande parte, ainda que se interesse pela pesquisa opta pelo mercado em função das necessidades financeiras. Observou-se ainda que, os alunos que se aventuram pelo PIBIC sem intenção prévia de ir para a Pós-Graduação, cessam suas atividades no fim do primeiro ano da experiência e adentram no mercado, não aparentando a possibilidade de retornarem para as atividades acadêmicas.

A partir de uma perspectiva ampla, apesar das políticas adotadas pelas instituições revelar que, de modo geral, são atendidas as exigências constantes na RN-017/2006, pragmaticamente os pontos frágeis apontados pelos sujeitos derivam de práticas institucionais. O PIBIC acaba por simbolizar apenas mais um edital que o docente tem acesso com vistas à maximização da sua produção, caso se dediquem suficientemente para que o bolsista produza. O esforço despendido não é recompensado, produzindo no orientador uma sensação de trabalho cumprido apenas pelo fato do bolsista concluir o projeto proposto.

Observa-se ainda que, apesar do bolsista atrelar ao orientador o fator fundamental para a continuidade na carreira acadêmica, este parece não revelar consciência a respeito, atribuindo ao programa apenas a função de proporcionar ao acadêmico uma experiência que ele não teria em sala. De outra forma, o potencial do PIBIC não é explorado nem pela instituição, nem pelo docente, cujo comportamento se assemelha ao contexto em que está imerso. Salienta-se a partir das evidências que o PIBIC gera para a área de Contabilidade apenas benefícios de curto prazo, no que refere-se à publicação docente, sendo este o fator preponderante para a sua operacionalidade.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O objetivo proposto no início do trabalho consistiu em analisar a efetividade do processo de iniciação científica promovido pelo PIBIC/CNPq na formação de pesquisadores em Contabilidade. A análise procedeu-se por meio da concretização dos objetivos específicos que demandaram, (i) descrever as políticas institucionais adotadas pelas instituições na divulgação, incentivo, monitoramento e avaliação do PIBIC; (ii) analisar o discurso coletivo dos sujeitos quanto aos motivos em participar do programa, os benefícios, as decepções e dificuldades; (iii) averiguar a influência do PIBIC nos planos para a carreira do egresso, e (iv) investigar a taxa de conversão dos egressos do programa em pesquisadores na área de Contabilidade.

A pesquisa tem suas bases conceituais sustentadas na Teoria da Atividade. Em essência esta teoria preconiza que para o entendimento da atividade humana é substancial proceder-se à análise não apenas do tipo de atividade que os sujeitos estão envolvidos, mas o contexto sócio-histórico em que ocorre, o objetivo e as intenções das pessoas imersas no processo, os produtos resultantes do desenvolvimento da atividade, as regras e normas que orientam e disciplinam a atividade e a comunidade envolvida em seu processamento (JONASSEN; RAHRER-MURAHY, 1999). Aspectos em alinhamento com os objetivos estabelecidos.

Para proceder à análise do objeto do estudo, foram coletados dados qualitativos e quantitativos, utilizando-se como estratégias entrevistas e análise de documentos. Os dados qualitativos foram tratados por meio da técnica do Discurso do Sujeito Coletivo. A análise de documentos e apuração de informações quantitativas serviram como mecanismos de confirmação dos depoimentos coletados e amplitude da visibilidade do programa na área Contábil, ainda que limitadas.

Os depoimentos coletados nas entrevistas permitiram analisar a efetividade do PIBIC sob as lentes dos egressos e orientadores do programa. Os questionamentos foram realizados com respaldo nos elementos constitutivos da segunda geração da Teoria da Atividade, assim como das questões norteadoras apresentadas pela própria teoria.

Uma narrativa síntese do DSC dos orientadores fundamentada nos elementos estruturais da TA a partir da reflexividade da pesquisadora evidencia que, os sujeitos participantes do PIBIC são aqueles que vislumbram no programa uma possibilidade de orientação no início da carreira docente, como um meio de maximizar a produção científica e aperfeiçoar as técnicas de orientação. A motivação para o desenvolvimento da atividade é intrínseca, pois, apesar de estarem conscientes sobre o peso que a orientação no PIBIC possui na avaliação institucional, os orientadores exercem a atividade isentos de pressão institucional, buscando agregar valor ao currículo, uma vez que a academia, de modo geral, avalia a prática de orientação no PIBIC como um pré-requisito para a promoção da carreira, além de atribuírem ao desenvolvimento do aluno, uma forma de realização pessoal.

A dedicação dos orientadores, que exercem o papel de divulgar o programa, selecionar os candidatos e dispor de tempo, dentro da sua rotina conturbada para auxiliar os bolsistas no aprendizado das técnicas científicas, que passam despercebidas durante a Graduação, é recompensada pela produção intelectual gerada a partir dos projetos planejados por ele e executados pelos bolsistas, cuja visibilidade dentro da comunidade acadêmica é ampliada com a concessão de verba auxiliar para que os bolsistas divulguem os resultados auferidos fora do âmbito da instituição. Ainda que não conscientes do seu papel nos planos para a carreira dos bolsistas e da efetividade do programa na condução do egresso para a Pós-Graduação, os orientadores estimulam os bolsistas a produzirem e a darem prosseguimento na carreira acadêmica, neste último aspecto, de um modo recatado.

O aspecto deficitário é representado pela indisponibilidade de infraestrutura institucional específica para o atendimento das necessidades dos bolsistas, que é suprida, não raramente, por acomodações oferecidas pelos orientadores. O programa é bem divulgado, atraindo os estudantes por dispor de auxílio financeiro, mas não se constitui uma medida de longo prazo, pois o mercado oferece oportunidades que remuneram melhor. Este aspecto é representativo da justificativa da ineficiência do programa apontada pela taxa de conversão que está abaixo da média apresentada pelo CNPq, conforme evidenciou a Tabela 4.

Por outro lado, o DSC dos egressos revela que a procura pela atividade de pesquisa é realizada por uma minoria de estudantes, que demonstram o interesse pela pesquisa, pela expectativa de aprendizado, pelo peso que a participação no

programa poderia desempenhar no seu currículo caso optasse por direcionar-se à um processo de seleção para o mestrado. A seleção é realizada pelo orientador por meio da análise de currículo e entrevista. No caso do bolsista, a escolha pelo orientador é realizada por afinidade.

Durante a experiência o bolsista tem a oportunidade de desenvolver todas as etapas da pesquisa, adquirindo conhecimentos quanto às técnicas de pesquisa, independência em buscar informações e capacidade crítica. O baixo nível de contato com a pesquisa durante a Graduação torna as etapas iniciais e de coleta de dados as mais difíceis de serem transpostas.

Ainda que seja constatada a falta de estrutura específica para a execução dos projetos, e por consequência, não seja visualizado por todos os egressos que o PIBIC é um programa reconhecido, a instituição subsidia a promoção dos trabalhos resultantes do programa dentro da comunidade acadêmica com o financiamento das viagens dos bolsistas para congressos da área.

A avaliação institucional promove-se com a entrega de relatórios e pela participação do bolsista no evento direcionado para a apresentação dos trabalhos desenvolvidos pela IC, em que são avaliados pelos Comitês Internos.

A orientação é declaradamente parte fundamental na experiência dos estudantes nas atividades de pesquisa, pois os bolsistas projetam no orientador uma expectativa futura de carreira. Sob a lente dos egressos, os orientadores incentivaram a produção intelectual e a continuidade na carreira acadêmica. Por fim, o PIBIC constitui uma experiência válida e enriquecedora até mesmo para quem não quer seguir carreira acadêmica.

Uma análise conjunta do DSC dos orientadores e egressos possibilita o reconhecimento de temáticas em que o discurso de ambos os conjuntos de sujeitos é convergente e em outros divergentes. Tendo em vista que o intuito da pesquisadora é provocar reflexão, destacam-se as temáticas divergentes, compostas por, (i) Divulgação, cujo discurso dos orientandos indica que a instituição promove adequadamente o programa, sendo contrário ao discurso dos egressos que mencionam que a divulgação poderia ser mais abrangente; (ii) Motivação para adentrar no programa, sendo o discurso dos docentes permeado pelo produtivismo, enquanto que os egressos fazem referência à expectativa de aprendizagem, interesse pelo tema da pesquisa e pretensão em adentrar no Mestrado; (iii) A bolsa

concedida pelo CNPq ou contrapartida institucional pelo desenvolvimento da pesquisa, em que os orientadores manifestaram ser imprescindível para a atração dos discentes, enquanto que os egressos a consideraram irrelevante; (iv) Incentivo para a carreira, sobre o qual os docentes relataram não exercerem influência, discordando com os egressos que mencionam que os orientadores foram peça fundamental na escolha para a carreira, e (v) Influência do PIBIC na decisão da carreira, sobre o qual apurou-se que para os docentes, o programa não cumpre com outro objetivo senão proporcionar ao aluno uma experiência que ele não teria em outro lugar na Graduação, que é o contato com a pesquisa, e, acrescenta que não existe política institucional que esclareça isso. Enquanto que para os egressos, a experiência foi essencial, sendo decisiva na escolha pela carreira acadêmica, e, portanto, sendo o programa efetivo.

O olhar do processo por meio do produto propiciou o reconhecimento do PIBIC como um mecanismo válido para iniciar o estudante na pesquisa, uma vez que a Graduação não possui ferramentas suficientes para isso. Entretanto, é válido questionar: Por que essa é uma realidade utópica? Em outras palavras, por que ainda é irrisória a quantidade de discentes na área de Contabilidade que são atraídos pelo PIBIC e permanecem na carreira acadêmica após a Graduação?

Para adentrar nessa discussão, é oportuno declarar que a pesquisadora autora desta dissertação, participou do PIBIC durante 2 anos e optou por prestar um processo de seleção para o Mestrado logo após o término da Graduação, obtendo aprovação no mesmo. A decisão por ingressar na PG não se traduz para a pesquisadora no fato de que o PIBIC não possui lacunas a serem aperfeiçoadas, sendo compartilhados inúmeros aspectos evidenciados no DSC dos egressos. Por isso, a pesquisadora é neutra nas suas avaliações, mas é incapaz de isentar suas inferências da experiência que possui.

A partir do DSC emergiram situações que estavam em conformidade com o que a pesquisadora vivenciou na sua participação no PIBIC. Inicialmente, constatou-se a baixa procura dos discentes pela atividade de pesquisa como uma atividade complementar à formação. De fato, esta também foi uma realidade constatada pela autora, que na época constituía o primeiro grupo de pesquisa do curso de Ciências Contábeis da instituição, que contava com a participação de mais dois integrantes. A justificativa para tanto, sustenta-se no DSC dos egressos, quando mencionam que o

valor da bolsa somado à exigência de dedicação exclusiva e considerando-se as ofertas de estágio, tornam o programa pouco atrativo. Além disso, a emergência por adentrar ao mercado é reforçada em sala de aula, reservando a atividade de pesquisa apenas a quem queira seguir carreira. Esta é uma estereotipagem que vem se abrandando, mas ainda permeia o discurso dos alunos que não procuram desenvolver pesquisas durante a Graduação.

No ponto evidenciado cabe uma reflexão no sentido, quantidade *versus* qualidade. Por qualidade leia-se equiparação da bolsa PIBIC às bolsas de estágio. Estatisticamente observou-se que o programa tem apresentado um crescimento quantitativo notável, no entanto, para os egressos da área de Contabilidade a desvalorização da bolsa é um item a ser considerado quando analisamos a lenta institucionalização do programa na área. É válido lembrar ainda, que, além do valor da bolsa ser irrisório, nas IES cujos participantes foram interrogados, existe uma carência de infraestrutura para que o discente possa executar a pesquisa com maior proximidade de seu orientador, limitando a convivência com pessoas, que conforme observado, influenciam na sua decisão pela carreira.

Atrela-se, portanto, a seletividade do programa a esta combinação entre bolsa e dedicação exclusiva, que desfavorece a entrada e permanência na pesquisa, de alunos de classe social menos desfavorecida, por estes terem que complementar o orçamento familiar, e não necessariamente ao número limitado de vagas.

No que diz respeito à quantidade de vagas ofertadas para o PIBIC, averiguou-se que a instituição possibilita o docente orientar mais de um bolsista, por outro lado, não desenvolve uma política para que esta capacidade não se torne ociosa. Como observado, para a maior parte dos orientadores não são atreladas horas-aula para o desenvolvimento da atividade, tendo que adequa-la ao seu cronograma um tanto quanto conturbado, que se exaurem com as atividades demandadas pela PG. Esta falta de tempo reflete-se no bolsista, que se sente frustrado com um orientador ausente e inoperante.

A análise qualitativa realizada com a aplicação da metodologia do DSC propiciou auferir a percepção dos sujeitos sobre a efetividade do programa. Emergiram depoimentos que denunciam os pontos frágeis do PIBIC, conforme destacado, mas possibilitou concomitantemente, reconhecer que o programa é efetivo, ainda que apenas do ponto de vista dos egressos.

A partir desta constatação, cabe às IES rever suas políticas para elucidar o que se espera com a execução do programa e dos sujeitos que são parte integrante e fundamental no seu êxito, pois, sabendo-se aonde se vai é que se começa a caminhar. Neste sentido, as IES devem desempenhar o papel de guia para que o objetivo proposto pelo CNPq, simbolizando o destino nesta alusão, seja alcançado.

Foi sugerida por um docente a divulgação de um índice de eficiência para o orientador, que teria acesso à taxa de conversão dos seus egressos em pós-graduandos de modo particular, podendo proceder a uma autoavaliação das metodologias utilizadas por eles na condução do programa.

Salienta-se que os resultados auferidos pela pesquisa não são passíveis de generalização devido a não representatividade dos sujeitos em relação à população do estudo, configurando-se como uma limitação. Para pesquisas futuras, entende-se como relevante realizar uma pesquisa com os pós-graduandos, verificando se aqueles que participaram de IC apresentam maior facilidade com os métodos de pesquisa, publicam em quantidade maior e terminam o curso dentro de um prazo menor, uma vez que a redução da permanência na Pós-Graduação perfaz um dos objetivos do programa. Realizar uma investigação com uma amostra mais ampla e analisar a possibilidade de uma crise de identidade do programa provocada pela discrepância entre o que o orientador deseja, a criação de capacidade reflexiva no discente e o objetivo do PIBIC.

REFERÊNCIAS

- ANDRADE MARTINS, Gilberto de. Falando sobre Teorias e Modelos nas Ciências Contábeis. **BBR Brazilian Business Review**, Espírito Santo. V. 2, n. 2, p. 131-144, jul./dez., 2005.
- ANDRADE MARTINS, Gilberto de; PELISSARO, Joel. SOBRE CONCEITOS, DEFINIÇÕES E CONSTRUCTOS NAS CIÊNCIAS CONTÁBEIS. **BASE – Revista de Administração e Contabilidade da Unisinos**, Porto Alegre. V. 2, n. 2, p. 78-84, mai./ago. 2005.
- ARRETCHE, Marta. **Tendências no estudo sobre avaliação**. In: RICO, E.M. Avaliação de Políticas Sociais. Uma questão em debate. São Paulo, Cortez, 2006
- ASBAHR, Flávia da Silva Ferreira. A pesquisa sobre a atividade pedagógica: contribuições da teoria da atividade. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro. N. 29, p. 108-119, Mai./Ago. 2005.
- Barab, S. A., Evans, M. A., & Baek, E.-O. Activity theory as a lens for characterizing the participatory unit. In D. H. Jonassen (Ed.), **Handbook of research on educational communications and technology**. 2. ed., pp. 199-214. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates, 2004
- BARIANI, Isabel Cristina Dib. **Estilos Cognitivos de universitários e Iniciação Científica**. 170 f. Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pós-graduação em Educação, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 1998.
- BAZIN, M. J. O que é Iniciação Científica. **Revista Brasileira de Ensino de Física**, v. 5, n. 1, p. 81-88, 1983.
- BORINELLI, M. L. **Estrutura Conceitual básica de Controladoria: Sistematização à luz da Teoria e da Práxis**. Tese (Doutorado em Ciências Contábeis) - Programa de Pós-Graduação em Ciências Contábeis, Faculdade de Economia, Administração e Contabilidade, Universidade de São Paulo. São Paulo, 2006.
- BRASIL. Lei n. 5540/68, de 28 de novembro de 1968. Fixa as normas de organização e funcionamento do ensino superior e sua articulação com a escola média e dá outras providências. Disponível em: <http://www.jusbrasil.com.br/legislacao/129118/lei-5540-68#art0>.
- _____. Lei n. 9394, 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial [da República Federativa do Brasil] Brasília, DF, 23 dez. 1996. Seção I, p. 27.833-27.841. Disponível em: <HTTP://mec.gov.br/legis/default.shtm>.
- _____. Ministério da Educação. Resolução CNE/CES n. 06, de 10 de março de 2004. Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de Graduação em Ciências Contábeis, bacharelado, e dá outras providências.
- _____. Ministério da Educação. Resolução CNE/CES n. 10, de 16 de dezembro de 2004. Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Graduação em Ciências Contábeis, bacharelado, e dá outras providências.
- _____. Ministério da Educação. Resolução CNE/CES n. 146, de 03 de abril de 2002. Institui as diretrizes Curriculares Nacionais dos cursos de graduação em Direito, Ciências Econômicas, Administração, Ciências Contábeis, Turismo, Hotelaria, Secretariado Executivo, Música, Dança, Teatro e Design.

_____. Ministério da Educação. Resolução CNE/CES n. 289, de 06 de novembro de 2003. Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de Graduação em Ciências Contábeis.

BRIDI, Jamile Cristina Ajub. Atividade de Pesquisa: contribuições da iniciação científica na formação geral do estudante universitário. **Olhar de professor**, Ponta Grossa. V. 13, n. 2, p. 349-360, 2010.

BRIDI, Jamile Cristina Ajub; PEREIRA, Elisabete Monteiro de Aguiar. O impacto da Iniciação Científica na formação universitária. **Olhar de Professor**, Ponta Grossa. V. 07, n. 02, p. 77-88, 2004.

CAGNIN, M.A.; SILVA, D.H. A ação do fomento na história do CNPq. Brasília: CNPq, 1987.

CAMPOS, Luiz Fernando de Lara; MARTINEZ, Alessandra; ESCUDERO, Rosa Maria Pinto. Perspectivas de alunos sobre sua Iniciação Científica. **Ano IV**. N. 14, 1998.

CERVO, Amado Luiz; BERVIAN, Pedro Alcino. **Metodologia científica**. 5. Ed. São Paulo: Prentice Hall, 2002.

CNPq. A criação. Disponível em: <http://www.cnpq.br/web/guest/a-criacao>. Acesso em 12/06/2012.

_____. Indicadores de pesquisa. Disponível em: <http://www.cnpq.br/indicadores1>. Acesso em: 12/06/2012.

_____. Relatório de gestão Institucional, 2001. Disponível em: http://memoria.cnpq.br/cnpq/docs/relatorio_gestao_2001.pdf. Acesso em: 12/06/2012.

_____. Relatório de gestão Institucional, 2006. Disponível em: http://memoria.cnpq.br/cnpq/docs/relatorio_gestao_2006.pdf. Acesso em: 12/06/2012.

_____. RN-005/1993. Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica – PIBIC. Disponível em: http://www.cnpq.br/web/guest/view//journal_content/56_INSTANCE_0oED/10157/81223. Acesso em: 14/06/2012.

_____. RN-006/1996. Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica – PIBIC. Disponível em: <http://memoria.cnpq.br/normas/rev/rn0696.pdf>. Acesso em: 14/06/2012.

_____. RN-015/2004. Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica – PIBIC. Disponível em: <http://www.museu-goeldi.br/pesquisa/pibic/RN%20015.pdf>. Acesso em: 14/06/2012.

_____. RN-017/2006. Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica – PIBIC. Disponível em: http://www.cnpq.br/view//journal_content/56_INSTANCE_0oED/10157/100352. Acesso em: 14/06/2012.

_____. RN-025/2005. Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica – PIBIC. Disponível em: <http://memoria.cnpq.br/normas/rev/rn2505.pdf>. Acesso em: 14/06/2012.

COOPER, Donald R.; SCHINDLER, Pamela S. **Métodos de Pesquisa em Administração**. 7. ed. Porto Alegre: Bookman, 2003.

CRANEY, Chris *et al.* Cross-Discipline Perceptions of the Undergraduate Research Experience. **The Journal of Higher Education**. V. 82, N. 1, p. 92-113, Jan./Feb. 2011.

- DUARTE, Newton. Formação do indivíduo, consciência e alienação: O ser humano na Psicologia de A. N. Leontiev. **Caderno Cedes**, Campinas. V. 24, n. 62, p. 44-63, abril, 2004.
- ENGESTRÖM, Yrjö. Expansive Learning at Work: toward an activity theoretical reconceptualization. **Journal of Education and Work**. V. 14, N. 1, p. 133-156, 2001.
- ERDMANN, A.L. *et al.*. Vislumbrando o significado da Iniciação Científica a partir do graduando de Enfermagem. **Escola Anna Nery – Revista de Enfermagem**, Rio de Janeiro. V. 14, n. 1, p. 26-32, jan./mar. 2010.
- ESPEJO, Márcia Maria dos Santos Bortolucci. **Perfil dos Atributos do Sistema Orçamentário sob a Perspectiva Contingencial: uma Abordagem Multivariada**. 216 f. Tese (Doutorado em Ciências Contábeis) – Programa de Pós-Graduação em Ciências Contábeis, Faculdade de Economia, Administração e Contabilidade da Universidade de São Paulo. São Paulo, 2008.
- FAVA-DE-MORAES; FAVA, FLAVIO, Marcelo. A Iniciação Científica muitas vantagens e poucos riscos. **SÃO PAULO EM PERSPECTIVA**, São Paulo. V. 14, n. 1, p. 73-77, 2000.
- FERREIRA, L. O.; BRITO N. Os intelectuais no mundo e o mundo dos intelectuais: uma leitura comparada de Karl Mannheim e Pierre Bourdieu. In: Portocarrero, V. *Filosofia, história e Sociologia das ciências I: Abordagens Contemporâneas*. Rio de Janeiro, Ed. Fiocruz, 1994.
- GESSER, Verônica. A evolução histórica do currículo: dos primórdios à atualidade. **Contrapontos**, Itajaí. V. 2, n. 4, p. 69-82, jan/abr 2002.
- GREENHOW, C.; BELBAS, B. Using Activity-Oriented design methods to study collaborative Knowledge-building in e-learning courses within higher education. **Computer Support Collaborative Learning**. V. 2, p. 363 – 391, 2007.
- JONASSEN, David H; ROHRER-MURPHY, Lucia. Activity theory as a framework for designing constructivist learning environment. **Educational Technology, Research and Development**. V. 47, n. 1, p. 61-79, 1999.
- JORGE, Marcos; SANTOS TELLES, Tiago; PATROCINO, Ana Carolina. A iniciação científica no ensino superior. **Revista Diálogo Educacional**, Curitiba. V. 10, n. 30, p. 441-457, mai./ago. 2010.
- KARDASH, C. M. Evaluation of an undergraduate research experience: perceptions of undergraduate interns and their faculty mentors. **J. Education Psychology**. V. 92, p. 191–201, 2000.
- KRÜGER, Letícia Meurer; VALMORBIDA, Sandra Mara lesbik; ENSSLIN, Leonardo. Inserção dos alunos de Ciências Contábeis na pesquisa científica: Uma análise nas Universidades Públicas do Sul do Brasil. In: 12º CONGRESSO USP DE CONTROLADORIA E CONTABILIDADE, 2012, São Paulo. **Anais...** São Paulo: Congresso USP de Controladoria e Contabilidade, 2012. CD-ROOM.
- KUTTI, K. (1996) **Activity Theory as a potential framework for human-computer interaction research**. In B.A. Nardi (Ed.), *Context and consciousness: Activity theory and human-computer interaction*. Cambridge, MA: MIT Press.
- LIBÂNEO, José Carlos. A didática e a aprendizagem do pensar e do aprender: a Teoria Histórico-cultural da Atividade e a contribuição de Vasili Davydov. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro. N. 27, p. 5-24, set./dez. 2004.
- LOPATTO, D. Survey of Undergraduate Research Experiences (SURE): first findings. **Cell Biology Education**. V. 3, p. 270–277, 2004.

- LOPATTO, David. Undergraduate Research Experiences Support Science Career Decisions and Active Learning. **CBE—Life Sciences Education**. V. 6, p. 297–306, Winter, 2007.
- MACHADO, D. P., *et al.* Incentivo à pesquisa científica durante a graduação em Ciências Contábeis: um estudo nas universidades do estado do Rio Grande do Sul. **RIC - Revista de Informação Contábil**, Pernambuco.V. 3, n. 2, p. 37-60, Abr./Jun. 2009.
- MALDONADO, Luciana Azevedo. **Iniciação Científica na graduação em Nutrição: Autonomia do pensar e do fazer na visão dos pesquisadores/orientadores**. 149 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-graduação em Educação, Universidade do Estado do Rio de Janeiro. Rio de Janeiro, 1998.
- MARCUSCHI, L. A. Avaliação do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica (PIBIC) do CNPq e Proposta de ação, Relatório Final, **mimeo**, Recife, 1996.
- MARTINS, Gilberto de Andrade. **Manual para elaboração de monografias e dissertações**. 3. ed. São Paulo: Atlas, 2002.
- MASSI, Luciana; QUEIROZ, Salete Linhares. Estudos sobre iniciação científica no Brasil: Uma revisão. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo. V. 40, n. 139, p.173-197, jan./abr. 2010.
- MILES, Matthew B.; HUBERMAN, A. Michael. **Qualitative Data Analysis: An Expanded Sourcebook**. 2. ed. Thousand Oaks: Sage, 1994.
- MYATT, Paula. Student perceptions of the undergraduate research experience: what do they think they really gain and how much influence does it have? **UniServe Science Proceedings**, 2009.
- NEDER, Roberto Toledo. **A Iniciação Científica como ação de fomento do CNPq: O Programa Institucional de Iniciação Científica – PIBIC**. 100 f. Dissertação (Mestrado em Desenvolvimento Sustentável) - Centro de Desenvolvimento Sustentável, Universidade de Brasília, Brasília, 2001.
- OSBORN, J. M.; KARUKSTIS, K. K. **The benefits of undergraduate research, scholarship, and creative activity**. In: M. Boyd and J. Wesemann (Eds.), p. 41-53, Broadening Participation in Undergraduate Research: Fostering Excellence and Enhancing the Impact. Council on Undergraduate Research, Washington, DC, 2009.
- PEIXOTO, M. C. L. Associação ensino-pesquisa na universidade: caminhos para um discurso. **Educação e Sociedade**, São Paulo. V.13, n.41, p.126-140, abr. 1992.
- PELEIAS, I.R.; SILVA, G.P., SEGRETI, J.B. e CHIROTTO, A.R. Evolução do ensino da contabilidade do Brasil: uma análise histórica. **Revista Contabilidade & Finanças**, São Paulo. Ed. 30 anos de Doutorado, p. 19-32. 2007.
- PICCOLO, Gustavo Martins. Historicizando a teoria da atividade: do embate ao debate. **Psicologia & Sociedade**, Minas Gerais. V. 24, n. 2, p. 283-292, 2012.
- PIRES, Regina Celi Machado. **A formação inicial do professor pesquisador universitário no Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica – PIBIC/CNPq e a prática profissional de seus egressos: Um estudo de caso na Universidade Federal da Bahia**. 356 f. Tese (Doutorado em Educação) - Programa de Pós-graduação em Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2008.
- QUEIROZ, Salete Linhares; ALMEIDA, Maria José P.M. Do fazer ao compreender ciências: Reflexões sobre o aprendizado de alunos de iniciação científica em Química. **Ciência & Educação**, Bauru. V. 10, n. 1, p. 41-53, 2004.

- ROTHEN, José Carlos. Os bastidores da reforma universitária de 1968. **Educação e Sociedade**, Campinas. V. 29, n. 103, p. 453-475, maio/ago. 2008.
- SANDER, Benno. **Gestão da educação na América Latina: construção e reconstrução do conhecimento**. Campinas, SP : Autores Associados, 1995.
- SCHMIDT, Paulo. **História do pensamento contábil**. Porto Alegre: Bookman, 2000.
- SEYMOUR, E. *et al.* Establishing the Benefits of Research Experiences for Undergraduates in the Sciences: First Findings from a Three-Year Study. **Wiley InterScience**. April, 2004, p. 493-534.
- SILVA, Amado Francisco da. **A Contabilidade brasileira no século XIX – Leis, Ensino e Literatura**. 124 f. Dissertação (Mestrado em Ciências Contábeis e Finanças) - Programa de Pós-graduação em Contabilidade e Finanças da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2005.
- SLOMSKI, Vilma Geni *et al.* Mudanças curriculares e qualidade de ensino: ensino com pesquisa como proposta metodológica para a formação de contadores globalizados. **RCO – Revista de Contabilidade e Organizações, Ribeirão Preto**. V. 4, n. 8, p. 160-188, jan./abr. 2010.
- SOARES, Sandro Vieira; RICHARTZ, Fernando; VOSS, Barbara de Lima; FREITAS, Claudio Luiz de. Evolução do currículo de Contabilidade no Brasil desde 1809. **Revista Catarinense da Ciência Contábil – CRCSC**, Florianópolis. V. 10, n. 30, p. 27-42, ago./nov. 2011.
- TENÓRIO, Maria do Patrocínio; BERALDI, Gabriel. Iniciação científica no Brasil e nos cursos de medicina. **Revista da Associação Médica Brasileira**, São Paulo. V. 56, n. 4, p. 375-93, 2010.
- WIEGANT, Fred; SCAGER, Karin; BOONSTRA, Johannes. An Undergraduate Course to Bridge the Gap between Textbooks and Scientific Research. **CBE—Life Sciences Education**. V. 10, p. 83–94, Spring 2011.
- YAMAGATA-LYNCH, Lisa C. . Understanding Cultural Historical Activity Theory. **Activity Systems Analysis Methods**. P. 13-26, 2010.
- ZYDNEY, A. L. *et al.* Impact of Undergraduate Research Experience in Engineering. **Journal of Engineering Education**, April 2002.

APÊNDICE A – SOLICITAÇÃO DOS DADOS ÀS INSTITUIÇÕES

Prezado (a) Senhor (a),

Apresentamos à Vossa Senhoria **Renata Oliveira Trombelli**, mestranda do Programa de Pós-graduação em Contabilidade da Universidade Federal do Paraná, que está em fase de desenvolvimento de seu trabalho de conclusão para a obtenção do título de Mestre, cujo objetivo consiste em analisar a efetividade do processo de iniciação científica promovido pelo Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica na formação de pesquisadores em Ciências Contábeis.

Neste sentido, solicitamos a gentileza de nos encaminhar as informações necessárias para que a mestranda possa realizar a coleta de dados para o desenvolvimento da pesquisa. Nosso objetivo é, com sua permissão, obter informações (nome e contato) dos discentes e docentes do curso de Ciências Contábeis que participaram do PIBIC dos últimos cinco anos.

Certos de podermos contar com vossa atenção e colaboração, antecipamos nossos agradecimentos e colocamo-nos à disposição para quaisquer **esclarecimentos pelos e-mails** retrombelli@hotmail.com ou simone.voese@gmail.com.

Atenciosamente,

Prof^a. Dr^a. Márcia Maria dos Santos Bortolucci Espejo

Coordenadora do Programa de Mestrado em Contabilidade da UFPR

APÊNDICE B – APRESENTAÇÃO DA PESQUISA AOS PARTICIPANTES

Apresentamos à Vossa Senhoria **Renata Oliveira Trombelli**, mestranda do Programa de Pós-graduação em Contabilidade da Universidade Federal do Paraná, que está em fase de desenvolvimento de seu trabalho de conclusão para a obtenção do título de Mestre, cujo objetivo consiste em analisar a efetividade do processo de iniciação científica promovido pelo Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica na formação de pesquisadores em Ciências Contábeis com a orientação da professora Dra. Simone Bernardes Voese.

Solicitamos a vossa gentileza em participar de uma entrevista para que os dados necessários ao cumprimento dos objetivos estabelecidos sejam alcançados.

As entrevistas serão conduzidas com coordenadores, orientadores e egressos do PIBIC/CNPq do curso de Contabilidade, considerando as Instituições de Ensino Superior que possuem Programa de Pós-Graduação *stricto sensu* na área de estudo. A autorização da realização da pesquisa já foi concedida pelas Instituições, que informaram o nome e o contato de egressos e orientadores do PIBIC/CNPq dos últimos cinco anos.

Ainda que para a realização da entrevista seja necessário proceder à identificação dos entrevistados, a pesquisadora, assim como os demais sujeitos que venham a manipular os depoimentos coletados, garantem a total preservação da privacidade, comprometendo-se a não identificar os sujeitos nos trabalhos acadêmicos resultantes da pesquisa.

Certos de podermos contar com vossa atenção e colaboração, antecipamos nossos agradecimentos e colocamo-nos à disposição para quaisquer **esclarecimentos pelos e-mails** retrombelli@hotmail.com ou simone.voese@gmail.com.

APÊNDICE C - TERMO DE CONSENTIMENTO E AUTORIZAÇÃO DA DIVULGAÇÃO DOS DADOS

Diante da leitura e dos esclarecimentos adicionais a respeito da pesquisa, eu aceito, conceder a entrevista e autorizo a documentação e divulgação das considerações coletadas pela pesquisadora, em trabalhos com finalidades acadêmicas.

Participante: _____

Assinatura do participante: _____

- ☐ Egresso
- ☐ Orientador
- ☐ Coordenador

APÊNDICE D – OFÍCIO DE SOLICITAÇÃO DE DADOS AO CNPQ



PPG MESTRADO EM
CONTABILIDADE



Curitiba, 03 de Dezembro de 2012.

OF. Nº- 114/12-PPG CONT/SA/UFPR

Para: PROF. DR. GUILHERME SALES SOARES DE AZEVEDO MELO


Prezado Professor:

Apresentamos a Vossa Senhoria **Renata Oliveira Trombelli**, mestranda do Programa de Pós-graduação em Contabilidade da Universidade Federal do Paraná, que está em fase de desenvolvimento de seu trabalho de conclusão para a obtenção do título de Mestre, cujo objetivo consiste em analisar a efetividade do processo de iniciação científica promovido pelo Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica na formação de pesquisadores em Ciências Contábeis.

Neste sentido, solicitamos a gentileza de nos encaminhar as informações necessárias para que a mestranda possa realizar a coleta de dados para o desenvolvimento da pesquisa. Nosso objetivo é, com sua permissão, obter informações quantitativas acerca das cotas do PIBIC/CNPq destinadas ao curso de Ciências Contábeis dos últimos cinco anos. Desta forma, gostaria de verificar a possibilidade do senhor gentilmente nos ajudar/orientar na obtenção da lista das IES que receberam as bolsas do PIBIC. Se pudesse ser ainda mais completa, adicionar o número de cotas e o montante de investimento financeiro aplicado por ano e por instituição.

Certos de podermos contar com vossa atenção e colaboração, antecipamos nossos agradecimentos e colocamo-nos à disposição para quaisquer **esclarecimentos** pelos e-mails retrombelli@hotmail.com ou simone.voese@gmail.com.

Atenciosamente,


Prof.ª Dr.ª Simone Bernardes Voese
Coordenadora do Programa de Pós-graduação em Contabilidade
PPG - Mestrado: 2007/08 - 10141/11

Coordenadora Adjunta do Programa de Mestrado em Contabilidade

APÊNDICE E – ROTEIROS DAS ENTREVISTAS

EGRESSOS:

(I) Caracterização dos sujeitos

Em quais programas de pesquisa ofertados pela IES você participou?

Qual foi o período de participação de cada um deles?

Em que momento da Graduação você decidiu participar?

Qual era a área de concentração da pesquisa?

Atualmente, em qual área você atua profissionalmente? Se Pós-Graduação, em qual Programa?

(II) Por que eles aprendem, o que faz com que eles empreendam o esforço?

O que motivou você a participar do PIBIC? A bolsa é um atrativo?

Como você ficou sabendo sobre a oportunidade de participar do programa?

Você acredita que o programa é bem divulgado para os estudantes?

Os alunos são incentivados a participar?

A IC é uma atividade reconhecida?

Como ocorre o processo de seleção?

A IES oferecia instalações físicas para sediar a execução dos projetos?

A IES concedia recursos financeiros para a divulgação da pesquisa em eventos científicos?

A IES promovia algum evento para a divulgação da pesquisa? Qual outro meio de avaliação institucional?

(III) O que eles aprendem? Quais os conteúdos e resultados da aprendizagem?

O que você vê como ganhos da experiência com pesquisa na Graduação?

Quais as atividades você desenvolveu durante o processo?

Você teve a oportunidade de escrever e publicar artigos?

Quais as maiores dificuldades encontradas no processo?

Alguém deu continuidade à sua pesquisa?

Você vê discrepância entre os alunos que participam do programa e os que não participam?

A experiência no PIBIC te influenciou na escolha para a sua carreira?

Você iniciou o programa com a intenção de dar continuidade à carreira ou ela surgiu com o desenvolvimento da pesquisa?

O PIBIC cumpre com o objetivo de formar candidatos para a PG?

(IV) Como eles aprendem? Quais são as ações ou processos-chave da aprendizagem?

Como era o seu relacionamento com o orientador? Você considera a orientação um ponto forte da sua aprendizagem?

Com que frequência você e seu orientador se encontravam para discutir sobre a pesquisa?

Quanto tempo você se dedicava à pesquisa?

Você desenvolvia outra atividade em paralelo?

Seu orientador exigia que você desenvolvesse as atividades na instituição?

Você recebeu auxílio de outra pessoa além do orientador? Alunos de PG?

Seu orientador incentivava sua continuidade na carreira acadêmica?

Como o projeto de pesquisa que você desenvolveu foi construído?

O seu orientador estruturou a sua experiência com pesquisa para que você pudesse aprender todos os processos da pesquisa?

ORIENTADORES:

(I) Perfil dos sujeitos

Há quanto tempo você orienta IC? PIBIC em específico?

Só orienta no curso de Contabilidade?

Quantos estudantes em média você orienta por ano?

Você conta com os alunos da PG para orientar os alunos do PIBIC?

Em qual linha de pesquisa você orienta?

(II) O que faz com que eles empreendam o esforço?

Por que você começou a orientar IC?

Você tem algum benefício da IES por desenvolver a atividade de orientação?

Você acredita que seu trabalho é reconhecido pela IES?

Há alguma pressão institucional para participar?

Quão importante para a sua carreira profissional você acredita que seja o PIBIC?
Você vê o PIBIC como um mecanismo de aprendizagem para a orientação?
O que você acredita que motiva os estudantes participarem? Bolsa?

(III) Quais os conteúdos e resultados da atividade?

Quais os ganhos você entende que a IC te proporciona?
Quais os benefícios para o aluno?
Você incentiva seu orientando a escrever artigos, participar de eventos científicos? Costuma publicar na IC?
Você incentiva seus alunos a darem continuidade na carreira acadêmica?
Você mantém laços de pesquisa com seus orientandos após o término do programa?
O objetivo do PIBIC de preparar candidatos para a Pós-Graduação é efetivo?

(IV) Quais as ações ou processos-chave da aprendizagem?

Como ocorre o processo de seleção?
O PIBIC é bem divulgado?
Como ocorre a construção do projeto que a IC desenvolve?
O bolsista desenvolve todas as etapas da pesquisa?
Como você avalia o orientando?
Com que frequência você se reunia com o bolsista para discutir sobre a pesquisa?
Quanto tempo você se dedica à atividade de IC?
A instituição oferece instalações físicas para a execução dos projetos pelos bolsistas?